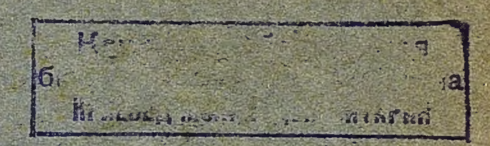
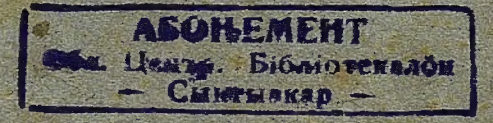
НАРКОМПРОС КОМИ АССР
Институт Усовершенствования Учителей

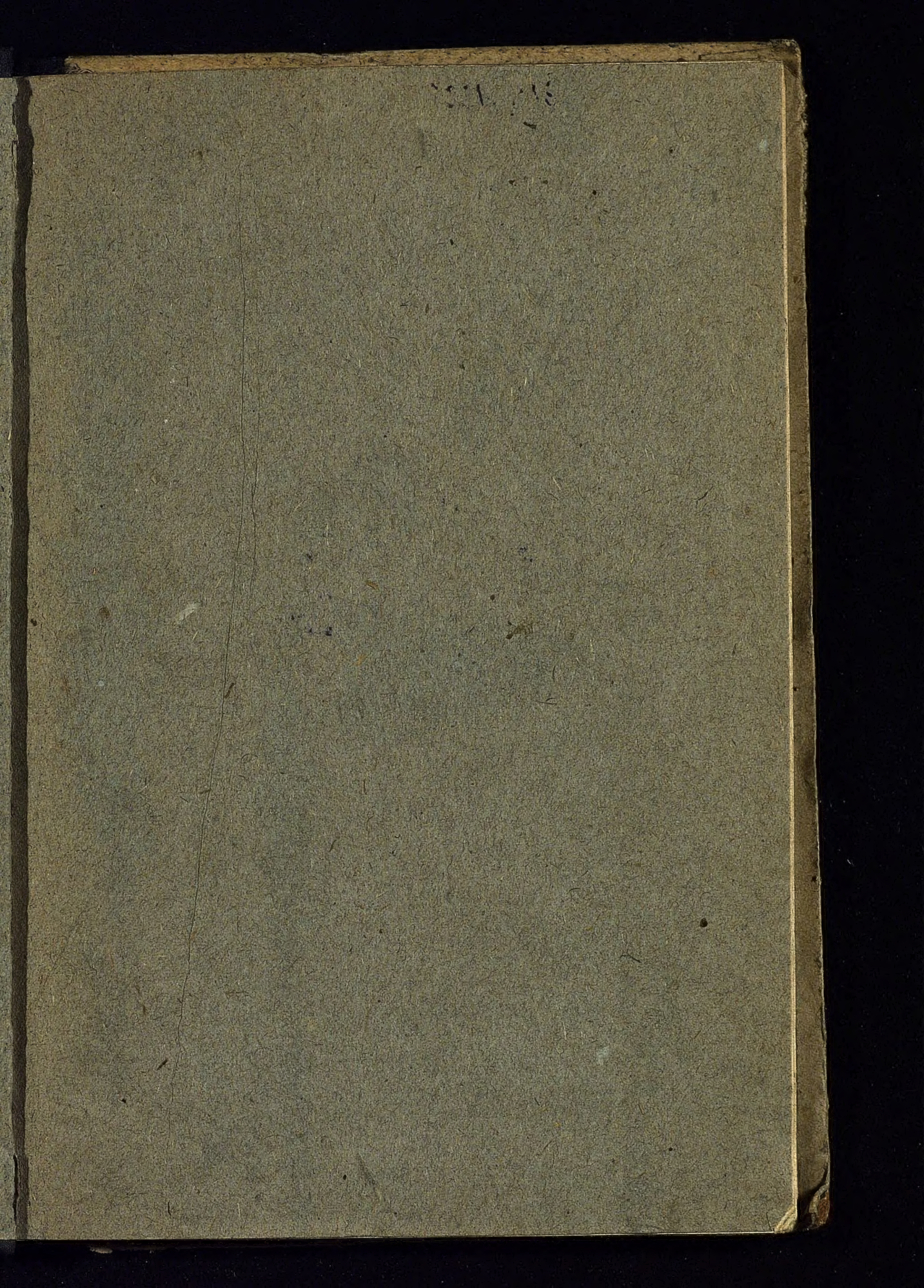


ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ КОМИ АССР



КОМИ ГОСИЗДАТ
СЫКТЫВКАР
1940

31/I-1338
2/I 4245



НАРКОМПРОС КОМИ АССР

Институт Усовершенствования Учителей

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ КОМИ АССР

КОМИ ГОСИЗДАТ
СЫКТЫВКАР
1940

Сборник „Из опыта работы учителей Коми АССР“ состоит из статей, анализирующих состояние орфографической грамотности учащихся НСШ и СШ по русскому и коми языкам, преподавания арифметики в НСШ и СШ, и из статей, освещающих работу завуча, классного руководителя и лучших учителей Коми республики.

Задача сборника состоит в освещении опыта работы лучших учителей, помощи школам в их практической деятельности по наиболее трудным и отсталым участкам учебно-воспитательной работы. Общая редакция сборника *П. П. Попова*

ПРЕДИСЛОВИЕ

Перед органами народного образования Коми АССР стоит огромная задача—неустанно собирать, изучать, обобщать и распространять среди широких масс учительства Республики опыт работы лучших учителей, передовиков социалистического соревнования и на основе опыта работы лучших поднять все школы Республики, все учительство до уровня передовых школ и учителей.

В решениях Партии и Правительства о школе неоднократно указывалось, что для улучшения работы школ необходимо обобщать и пропагандировать лучший педагогический опыт.

В. И. ЛЕНИН в указаниях работникам Наркомпроса предлагал „Обратить сугубое внимание на учет и проверку практического опыта, систематическое использование указаний этого опыта". („Директивы ЦК коммунистам—работникам Наркомпроса".—Ленин собр. соч., т. XXVI, стр. 157). Владимир Ильич предлагал „Выдвинуть образцовых педагогов, которые добились хороших результатов"... и „Опираясь на эти, уже проверенные практикой достижения, мы должны двигать дело в перед, расширяя—после надлежащей проверки—местный опыт до размера всероссийского" (из ст. В. И. ЛЕНИНА—„О работе Наркомпроса", собр. соч., том XXVI, стр. 162).

То же самое мы видим и в историческом постановлении ЦК ВКП(б) „О начальной и средней школе" от 5 сентября 1931 г., где говорится: „Отмечая значительный отрыв научно-исследовательских учреждений в области педагогики от практических задач школы, ЦК ВКП(б) предлагает Наркомпросам союзных республик сосредоточить работу соответствующих исследовательских институтов главным образом на изучение и обобщение опыта, накопленного практическими работниками школы".

Органы же Народного Образования Коми АССР и подведомственные им учреждения, несмотря на ясные директивы партии по данному вопросу, до сих пор неудовлетворительно разрешают задачу распространения опыта лучших мастеров педагогического труда среди всех учителей Коми АССР.

Между тем, налаживание работы по постоянному обмену опытом работы между учителями у нас, в Коми АССР, при-

обретает сейчас исключительное значение: 50% учительства Коми АССР работает в школе 2—3 года, в 1939/40 году в школы Республики направлено значительное количество студентов учительского института и учащихся педучилищ с последних курсов (в силу того, что по Республике в этом году было недостаточное количество учителей), за последние три года 8—10 месячными курсами выпущены десятки и сотни молодых учителей; кроме того 65% учителей Республики не имеют законченного педагогического образования и учатся заочно.

Все эти учителя должны заполнить на ходу пробелы в своей общеобразовательной и педагогической подготовке. Помочь молодым учителям овладеть искусством педагогического мастерства—задача всего учительства и органов народного образования Республики. Положить богатый педагогический опыт лучших учителей в основу всей методической помощи менее опытным учителям есть одно из важных мероприятий в жизни школ.

Практика работы районных отделов народного образования и методических об'единений в школах показывает, что здесь у нас дело обстоит неблагополучно. Мы по Республике имеем немало прекрасных мастеров педагогического труда, умело разрешающих задачи коммунистического воспитания и обучения детей. Эти мастера обладают ценнейшим педагогическим опытом, проверенным на длительной практике. Зная имена многих лучших учителей, работники отделов народного образования очень часто ничего не могут сказать ценного об опыте работы того или иного передовика-учителя. Бывают случаи, когда ценнейший опыт лучших учителей не распространяется даже внутри той школы, где они работают, внутри собственного педколлектива (Устькуломская средняя школа, средняя школа № 1 города Сыктывкара).

Директора и заведывающие школами должны помнить, что задача организации обобщения опыта работы и распространения этого опыта как среди своего коллектива, так и среди учителей района и республики в первую очередь лежит на их обязанности.

В плане методической работы школы директора и заведывающие школами основное внимание должны уделять изучению и обобщению опыта учителей по наиболее важным и трудным вопросам учебно-воспитательной работы.

Опыт работы Большелугской НСШ, Сторожевского района, показывает, что только на основе широкого обмена опытом работы между отдельными учителями и в своевременной методической помощи молодым учителям они добились высоких показателей в учебно-воспитательной работе.

Коллектив работников 5-й школы Сыктывкара добился образцового порядка в школе и высокой успеваемости учащихся прежде всего путем широкого обмена опытом работы меж-

ду отдельными учителями. Учителя этой школы посещают уроки друг друга, проводят открытые уроки, обсуждают их, разбирают планы работ.

Выпуская настоящий сборник „Из опыта работы учителей Коми АССР", ИУУ предполагает в дальнейшем периодически выпускать 3—4 сборника в год.

Отдельные статьи, помещенные в данном сборнике, не претендуют на универсальное разрешение того или иного вопроса школьной работы, они лишь освещают, как тот или иной учитель разрешает данные вопросы в своей практической работе.

Выпуск сборников, освещающих работу лучших учителей, будет оказывать известную практическую помощь учителям, особенно малоопытным, и в этом его практическая ценность.

Надеемся, что учительство Коми АССР на выпуск сборников „Из опыта работы учителей Коми АССР" откликнется активным участием в их издании присылкой соответствующих материалов, освещающих опыт работы передовиков социалистического соревнования, присылкой рецензий по отдельным статьям сборника и т. д., чтобы систематический выпуск книжек, освещающих опыт работы лучших учителей, сделать одним из значительных средств обмена опытом работников школ.

Институт Усовершенствования Учителей.

А. МАКАРОВ

Завуч 2-й Средней школы г. Сыктывкара

РАБОТА ЗАВУЧА В ШКОЛЕ.

Заведующий учебной частью является первым помощником директора школы и выполняет роль учителя учителей, организует и руководит учебно-методической работой школы и отвечает за постановку учебно-методической работы в школе.

Уставом советской школы завучу даны большие, почетные права и обязанности, для выполнения которых требуется от завуча упорная, четкая и добросовестная работа на основе высоких теоретических знаний и практических навыков.

Благодаря исключительно большому вниманию к школе и учителю со стороны коммунистической партии и правительства качество школьной работы из года в год улучшается. Это требует от руководителей школ исключительно большую политическую, общеобразовательную и педагогическую подготовку и большого опыта работы.

Чувствуя большую нужду в помощи многих завучей, работающих первые годы, я решил поделиться некоторым опытом своей работы.

Планирование работы завуча.

До планирования работы перед началом учебного года я всегда детально изучаю состояние школы: учебно-хозяйственное оборудование, педагогический состав, количество классов, состав учащихся, материалы учета и отчетности школы за прошлый учебный год и т. д.

После такого изучения школы и ознакомления с ее задачами на учебный год, я составляю отдельные разделы учебно-воспитательного плана школы, а именно:

1. Учебный план-сетка часов по предметам и классам, который составляется на основе учебного плана НКП и указаний ОНО.

Учебный план составляю по форме:

№№ по пор.	Классы и кол-во часов / Предметы	I класс						II класс					
		за шести-дневку	колич. часов по четвертям				за год	за шести-дневку	колич. часов по четвертям				за год
			1	2	3	4			1	2	3	4	

и т. д. до X-го класса.

2. Стабильное расписание уроков, которое составляется на основе вышеуказанного учебного плана и наличия учителей по предметам и классам. При составлении учитываю педагогические требования к расписанию и нагрузку учителей.

3. План методической работы на полугодие, где устанавливаю, какие методические об'единения и предметные комиссии должны быть организованы, и даю председателям об'единений и комиссий общие установки о планировании работы на известный период времени.

План методической работы на IV четверть 1938—39 учебного года средней школы № 2.

В IV четверти работают следующие предметные методкомиссии и классные методоб'единения:

1. Классное методическое об'единение учителей I—IV классов (председатель к/м об'единения И. П. Латкина).
2. Методкомиссия языковедов и литераторов (председатель А. И. Рочева).
3. Методкомиссия математиков и физиков.
4. Методкомиссия учителей химии и естествознания (председатель Макаров).

Вышеперечисленные методкомиссии ставят своей задачей:

а) улучшение методики организации и проведения урока;

б) улучшение воспитательной работы среди учащихся;

в) изучение опыта работы лучших учителей, классных руководителей и распространение этого опыта среди учительства;

г) изучение методической и педагогической литературы.

Исходя из этих задач, председатели методкомиссий и об'единений до 5/11 составляют конкретный календарный план работы и ставят его на обсуждение учителей.

Примерным содержанием работы предметных комиссий и методобъединения на IV четверть является:

1) обсуждение планов на IV четверть и планов на урок;

2) обсуждение мероприятий, способствующих повышению успеваемости учащихся;

3) как закреплять знания учащихся и выработать навыки самостоятельной работы;

4) как повторять пройденное;

5) организация открытых показательных уроков и обсуждение этих уроков;

6) методические приемы подготовки и проведения весенних испытаний и т. п.

Предметные комиссии могут включить и иные вопросы, если учителя находят их нужными.

При обсуждении открытых показательных уроков надо вести протокол, который прилагается к плану урока и вместе с планом хранится в делах комиссии.

Председатели предметных комиссий и методобъединений собирают материал о работе лучших учителей для выставки, выдвигают кандидатов на республиканский слет отличников и ударников учебы, держат систематическую связь с педкабинетом и институтом повышения квалификации, составляют отчет о работе за год к 20/V.

4. План воспитательной внешкольной работы по школе. Данный раздел составляется совместно с директором школы. В плане даются установки и указания классным руководителям для составления конкретного плана по классам на четверть.

В этот раздел я включаю следующие вопросы:

а) характеристика школы и состава учащихся,

б) воспитательные задачи урока,

в) классное руководство и его задачи,

г) соцсоревнование, организационные формы, проверка его и т. п.,

д) кружковая работа и работа добровольных организаций,

е) физкультурно-оборонная работа среди учащихся и работников школы,

ж) работа с родителями.

Все эти документы планирования рассматриваются и утверждаются директором школы и составляют часть учебно-производственного плана школы, остальные разделы составляет сам директор.

Кроме этих планов, которые составляются на год или на полугодие (сетка часов и расписание) и четверть, я составляю план на одну-две шестидневки в особой тетради-дневнике завуча. Вот форма и некоторые выдержки из моего прошлогоднего плана-дневника.

Дата	Что намечено	Отметки о выполнении
31/VIII	На педсовещании ознакомить учителей и классных руководителей с вопросами планирования и учета работы, их формами и содержанием первого дня работы.	Выполнено. Изменения в расписании.
1/IX	1. Дать устные справки учителям и учащимся по вопросам размещения учащихся и содержание работы. 2. Подытожить списочный состав учащихся и выявить неявившихся.	Выполнено.
3/IX	1. Устроить совещание с учителями 1—4 классов по вопросам организации учебно-воспитательного процесса (планы, учет работы, требовательность к себе и учащимся. Соцсоревнование между классами и учащимися).	Проведено.
	2. Изменение расписания занятий.	Надобность миновала.
5/IX	1. Составление плана методической работы на полугодие. 2. Посетить уроки арифметики в III „б" классе и урока географии в IV классе.	Составлен. Не мог, т. к. пришлось заменить отсутствовавшего учителя.
7/IX	1. Составить сводку о приеме и переводе учащихся. 2. Посетить уроки русского языка и арифметики в первом классе	Составил. Выполнено.
14/IX	1. Проверить план воспитательной работы классных руководителей V—X классов. 2. Проверить правильность ведения классного журнала в 1—IV классах.	Выполнено. Проверено.
19/IX	1. Составить сводку успеваемости по классам для доски соцсоревнования. 2. Проверить по журналу посещаемость учащихся VII—X классов и провести беседу с теми учащимися, которые пропускают уроки. 3. Посетить уроки географии в V—X классах. 4. Совещание с председателями методкомиссии об организации открытых уроков.	Составлена. Проведено. Выполнено. Проведено.
2/X	Педсовещание по подведению итогов работы за сентябрь. Особо отметить недостаточную работу учителей с нарушителями дисциплины. Просмотреть тетради по русскому языку V—VIII классов.	Проведено. Выполнено.

Дата	Что намечено	Отметки о выполнении
3/X	Проверить выполнение планов по языкам в V—X классах.	Выполнено.
	Посетить уроки русского языка в 5 „г“ и 7 „А“.	Выполнено.
	Провести классные собрания в 6 „А“ по вопросам дисциплины и выполнения домашнего задания.	Не проведено, т. к. кого надо было, не явились в школу.
14/X	Проверить успеваемость учащихся V—X классов и составить список учащихся, имеющих оценку „плохо“.	
11/XI	Участвовать на совещании методобъединения учителей I—IV классов.	Участвовал.
11/XI	Посетить открытый урок по русскому языку и т. д.	Не был, т. к. пришлось замещать отсутствовавшего учителя.

Практика показала, что составлять календарно-конкретный план на длительный срок нецелесообразно, так-как в процессе работы неизбежны значительные изменения. Также считаю нецелесообразным составление плана только на один-два дня, так как в таком случае трудно вести подготовительную работу методобъединениям.

Минимумом времени, которое нужно для составления плана работы, я считаю 8—11 дней, причем на дни второй шестидневки нужно наметить только более крупные мероприятия, связанные с работой первой шестидневки, а мелкие виды работ можно будет дополнять по мере надобности за 3—5 дней раньше, для чего при заполнении плана оставлять свободные графы.

Руководство завуча учебной работой учителей.

Помогать учителю и контролировать его работу надо начать с первых дней учебного года.

На первом педсовещании я даю учителям установки по составлению планов, как вести классный журнал и дневники учащихся. Рассказываю, как приступить к работе, чтобы с первых дней обеспечить высокое качество работы. Фактами прошлого года напоминаю учителям слабые места в их работе, чтобы не допускать прошлогодних ошибок.

Учителям, начинающим работать, недостаточно только рассказать об общих принципах планирования и учета работы, а обязательно надо показать и зачитать отдельные места примерного плана, показать на образцах ведение журнала и дневников.

В годовом или полугодовом плане по предметам и классам

я требую только разбивку материала по темам и во времени. Важно, чтобы план отражал тему, количество часов, потребное для ее прохождения и в какие календарные сроки будет изучаться тема.

В плане на четверть или на тему я требую порядковую нумерацию уроков, календарные сроки прохождения и разбивку материала по урокам, т. е. установление темы урока, а также по некоторым предметам перечисления оборудования урока, которое требует предварительной подготовки или приобретения.

Получив копии этих планов от учителей, во-первых, я проверяю правильность составления, сличаю с программой НКП и все замечания сообщаю учителю.

Во-вторых, в течение четверти периодически проверяю исполнение. При текущей проверке надо сверять с фактическим прохождением материала не только по содержанию, но и во времени, и это особенно необходимо у учителей, начинающих работать, т. к. они чаще всего или торопятся прохождением материала, или отстают, не укладываясь в рамки запланированных календарных сроков.

Судить только по планам о работе учителя, конечно, нельзя, а также и помощь учителю только в планировании будет недостаточной. Все положительные и отрицательные стороны работы учителя лучше всего отражаются на его уроке. А поэтому значительное время завучу следует уделять на посещение уроков.

Все замечания и результаты наблюдений на уроке я вношу в особую тетрадь. Для удобства подытоживания общих выводов о работе учителя, записи лучше вести по „лицевым счетам", т. е. для каждого учителя в общей тетради отвести несколько листов. Практикую иногда записки и в хронологическом порядке. Важным является для завуча и то, что наблюдать на уроке, что и как записывать.

В классе при посещении урока я всегда сижу с правой стороны ученика, записи веду с одной стороны листа тетради и приподнимаю обложку тетради левой рукой, чтобы не отвлекать ученика своей записью. При наблюдении за уроком кратко записываю положительные и отрицательные стороны, при этом обращаю внимание на следующие моменты:

1) Как начинается урок и все ли готово к уроку (организация урока).

2) Как проверяется домашнее задание и как проводится повторение пройденного материала. Обязательно ставлю отметки за ответы учащихся, а после урока сравниваю с отметками учителя.

3) Как учитель излагает новый материал: обращаю внимание на содержание, на объем, последовательность и метод изложения, доступность языка для класса и воспитательные моменты в материале урока и самого урока.

4) Как закрепляется материал урока в классе и как дается домашнее задание.

5) Работа по подтягиванию отстающих.

На всех уроках обращаю одинаковое внимание на новых учителей, работу которых я еще не знаю. При повторных же посещениях нет надобности каждый раз наблюдать и изучать все моменты, а только, например, надо выяснить, как повторяется пройденное и насколько соответствует знание ученика отметкам учителей или как дается домашнее задание. В этих случаях я практикую посещение только части урока (первую или вторую половину его). На урок некоторых учителей полезно завучу заходить в средине урока.

При повторных посещениях я обычно слежу, не повторяются ли у учителя ошибки, допущенные на прошлых уроках. Если это имеет место на уроке, например, учитель работает только с активом класса или домашнее задание все еще дает без объяснения и после звонка, то в таких случаях предупреждаю учителя особо и назначаю посещение урока в ближайшие дни. Практика убедила меня, что весьма полезно при изучении работы учителя иногда посещать уроки с предупреждением учителя накануне или до урока.

Как-то я не мог выяснить, почему учитель Н... излагает новый материал урока поверхностно и без строгой системы, не придерживаясь плана. В данном случае у меня было два предположения: или учитель к урокам не готовится, или имеет низкий уровень общеобразовательной и методической подготовки. А от установления этих причин зависела конкретная помощь учителю. Посещение нескольких уроков с предупреждением убедило меня, что Н... работать может хорошо, но к урокам не готовится. К такому убеждению я пришел потому, что уроки, когда учитель знал о моем посещении, проходили намного лучше и правильнее. Поэтому я делаю второй вывод, что данный учитель нуждается не только в помощи, сколько в систематическом контроле над его работой со стороны дирекции и коллектива школы.

Разбор или анализ урока обычно устраиваю сразу же после посещения. Характер и время разбора зависит от многих причин, а именно: от цели посещения, от качества урока, от общей подготовленности и опыта учителя и т. д. А потому рекомендовать одну стандартную форму разбора невозможно.

Нельзя одинаково подойти и одинаково оценивать урок стажиста и учителя-новичка, только начинающего работать. Один и тот же прием на уроке стажиста и молодого учителя придется иногда оценить у первого—как минус в работе, а у второго—как рост, движение вперед. При работе нельзя отмечать только ошибки и недостатки. Я всегда предпочитаю вначале отмечать положительные стороны урока, и это для многих положительно влияет для дальнейшего разбора работы. При

индивидуальном подходе к учителю, иногда при разборе урока, приходится искать положительные качества урока и с этого начать разбор. Завуч должен помнить, что мало указать учителю, что и где плохо на уроке, а надо дать советы, как изжить эти недостатки.

После посещения урока завучем учитель требует от него указать, что у него на уроке было неправильно, как это изжить в будущем. Чтобы удовлетворить эти требования учителя, надо глубоко проанализировать все ошибки, найти их причину, а для этого приходится иногда изучить ряд уроков, прочитать литературу, посоветоваться с директором школы и более опытными учителями по специальности и только после этого устроить разбор урока. Иногда практикую разбор и таким образом: несколько дней подряд посещаю уроки разных учителей с одинаковой целью, например, выяснить воспитательные моменты на уроке в 4-х классах или насколько соответствует оценка в журнале фактическим знаниям учащихся по арифметике.

После такого посещения со всеми учителями этих классов, предметов устраиваю разбор этих вопросов. Таким образом, посещенный завучем урок, как правило, нужно разобрать с учителем в день посещения.

Помогать учителю и проверять его работу надо не только по планам и на уроке, нужно также систематически просматривать классные журналы, дневники и тетради учащихся, а также письменные и контрольные работы.

При проверке классных тетрадей я просматриваю, правильно ли все записывается в журнал учителями, часто ли учитель опрашивает ученика, какова успеваемость отдельных учащихся и т. д.

Проверка дневников и тетрадей показывает, правильно ли заполняются дневники, как даются домашние задания, проверяются ли дневники классными руководителями и родителями учащихся, насколько часто бывают письменные и контрольные работы и как пишут учащиеся и т. п.

Нужно помнить, что тетради и другие документы лучше всего отражают работу ученика и учителя. После рассмотрения журналов, дневников и тетрадей я всегда беседую с учителями, указываю на положительные и отрицательные моменты, отражающиеся в этих документах.

Методическая работа с учителями.

Педагогическую работу от методической отделить невозможно, а поэтому повседневная работа завуча с учителями и классными руководителями в то же время является и методической работой. Помимо этого, в целях улучшения качества работы и изучения работы лучших учителей, организации обмена опытом и помощи молодым учителям в моей школе были организованы следующие методобъединения и комиссии.

1. Методобъединение учителей 1—IV классов.
2. Методкомиссия языковедов и литераторов.
3. Методкомиссия физиков и математиков.
4. Методкомиссия биологов и химиков.
5. Методкомиссия историков, географов и по Конституции.

Председатели методобъединений и методкомиссий на основе общешкольного плана, составленного мною на четверть, составляли план своей работы.

Методобъединения учителей и методкомиссии в прошлом учебном году дали большую помощь мне и молодым учителям, например, методобъединение учителей 1—IV классов (председатель И. П. Латкина); только в 4-й четверти обсудили вопросы: 1. Планирование на IV четверть. 2. Как закреплять материал урока и вырабатывать навыки самостоятельной работы. 3. Как повторять пройденное. 4. Методические приемы проверки ошибок по русскому языку и арифметике. 5. Методические приемы подготовки и проведения весенних испытаний в IV классе. 6. Как помогать отстающим. 7. Организация, проведение и анализ четырех показательных уроков.

Также неплохо работала методкомиссия языковедов и литераторов (председатель А. И. Рочева). В установках по организации методической работы я всегда рекомендую изучать опыт работы лучших учителей.

Следующим видом методической помощи учителям со стороны завуча является рекомендация методической литературы и методических статей из журналов и газет.

Для этого завуч должен систематически следить за содержанием методических журналов и учительской газеты. Опыт моей работы убеждает, что весьма полезно не просто объявлять учителям, чтобы они читали те или иные журналы и газеты, а нужно конкретно указать темы, метод разработки, а также вывешивать в учительской отдельные вырезки из газет и журналов. Для этого и для планов методической работы полезно в учительской иметь методический уголок, а для концентрации всего материала по методической работе и для выставки лучших планов, методо разработок, самодельных наглядных пособий, в крупных средних школах пришло время подумать об организации специального методкабинета.

Работа классного руководителя.

В начале учебного года на первом совещании классных руководителей разъясняем задачи классного руководителя, отмечая специфические стороны работы классных руководителей 1—IV, V—VII и VIII—X классов, даем указания по изучению класса и отдельных учащихся со стороны: состава, успеваемости, дисциплины, общественной активности, интересов учащихся по мероприятиям внеклассной и внешкольной работы и т. п.

На этом же совещании даем указания по составлению плана воспитательной работы на четверть и указываем сроки представления копии плана в дирекцию, учитывая время для изучения класса и учащихся до составления плана (достаточно 2 шестидневки).

В план воспитательной работы я требовал включения таких моментов:

1) Задачу, стоящую перед классом на данный отрезок времени.

2) Характеристику класса и отдельных учащихся, наиболее отличающихся по поведению, прилежанию и успеваемости.

3) Конкретные мероприятия по организации и проверке социалистического соревнования класса и отдельных учащихся.

4) Мероприятия по выявлению и изучению неуспевающих и конкретные формы помощи отстающим.

5) Внеклассная и внешкольная работа класса и отдельных учащихся (кружки, стенгазета, военно-физкультурная работа и т. п.).

6) Классные собрания, политбеседы, читки.

7) Работа с родителями и изучение домашних условий учащихся.

В начале четверти я составляю памятку классного руководителя и вывешиваю в учительской.

В памятке указывается минимум мероприятий и вопросов, которых надо провести в течение четверти. Вот одна памятка на 2-ю четверть 1938-39 учебного года:

Памятка классного руководителя на II четверть 1938/39 учебного года средней школы № 2.

№№ п. п.	Мероприятия, которые нужно провести	Срок проведения
1.	Провести классные собрания по итогам I четверти и задачи II четверти	До 15/XI
2.	Оформить соцобязательства на II четверть и провести два раза учет соцсоревнования	До 23/XI
3.	Провести родительские собрания в начале и в конце четверти	1/XII, 25/XII
4.	Обследовать домашние условия всех учащихся . .	До 15/XII
5.	Поставить учет кружковой работы и вести работу по охвату кружками всех учащихся	
6.	Составить конкретный план помощи отстающим и организовать дополнительные занятия	23/XI
7.	Проводить учет выполнения домашних заданий и практиковать оставление невыполняющих задания для выполнения в классе	

№№ п. п.	Мероприятия, которые нужно провести	Срок проведения
8.	Два раза провести учет читаемости литературы и в конце четверти конкретно выявить, кто и сколько книг прочитал за полугодие	До 25/XI и 20/XII
9.	Взять на учет всех значкистов и вовлечь учащихся в кружковую работу по подготовке и сдаче норм на физкультурно-оборонные значки	
10.	Провести политбеседы и читки: а) Обращение ЦК ВЛКСМ, б) Речь т. Ворошилова на параде, в) Речь т. Молотова на торжественном заседании Моссовета, г) О годовщине Конституции, д) Зверское убийство С. М. Кирова и др.	
11.	Провести подготовку к проведению зимних каникул и проведение елок	С 10/XII

Понятно, что классные руководители, учитывая особенности классов, составляют свой план, а памятка только направляет и помогает планировать работу классного руководителя. Имея на руках копии плана классного руководителя, в течение четверти я проверяю выполнение плана. Предупреждаю, что проверка возможна только при условии, если план конкретный и отражает что делать и когда это будет сделано, а также такой конкретный план лучше мобилизует и помогает работать классному руководителю.

Очень полезно договариваться с месткомом школы, чтобы на производственном совещании периодически заслушивать отчеты классных руководителей в целях подтягивания отстающих классных руководителей и обмена опытом. Кроме того, для оказания помощи, завуч должен быть в курсе дела ежедневной текущей работы классного руководителя. Для этого нужно внимательно наблюдать и изучать его текущую работу.

Работа завуча с учащимися в целях повышения успеваемости.

В особой тетради завуч должен иметь список учащихся по классам, где нужно отмечать успеваемость.

Для выяснения успеваемости завуч систематически просматривает журналы, беседует с учителями и следит за ответами учащихся при посещении уроков. Не обязательно в списке иметь все отметки текущего учета по предметам у всех учащихся. Но данный список должен отражать, кто систематически не успевает, кто снижает, кто поднимает успеваемость и т. д.

Нужно периодически просматривать списки, взять на заметку отдельных учащихся. Успеваемость некоторых учащихся нужно не только сообщать классному руководителю и учителю, по предмету которого ученик отстает (они это и так должны знать), но нужно с такими учащимися завучу самому поговорить, выяснить причины неуспеваемости и дать советы.

При таких беседах с учащимися часто выясняется недостаточная работа или неумелый подход учителя. Но во всяком случае обвинять учителя при учащихся не следует. В этих случаях надо сразу сообщить мнение учащихся самому учителю и помочь в исправлении ошибок. В тех случаях, когда учащиеся имеют неправильное мнение об учителях (а это часто бывает), надо вторично поговорить с этим учащимся и доказать, что они не правы. Это важно для поднятия авторитета учителя.

С другой стороны, явно несправедливый поступок учителя, безусловно, не следует сглаживать перед учащимися.

Бывали у меня случаи, когда группа учащихся не занималась по предмету одного учителя, потому что имели неправильное мнение о работе учителя. После моей беседы, где я доказал примерами их ошибочное мнение об учителе, ученики усердно стали заниматься и изменили свое отношение к учителю. Конечно, пришлось и самому учителю указать на необходимость изменения неправильного подхода к этим учащимся.

Не следует оставлять ученика без внимания и после того, когда ученик будет исправляться. Надо всеми мерами поддерживать его интерес к учебе, доказать ему, что он может хорошо учиться, и дать ему живые советы. Считаю особо важным выяснение успеваемости в средине четверти. Итог успеваемости в средине четверти поможет тем, что, если некоторая часть учащихся имеет „плохо" по одному или двум предметам, то соответствующая работа завуча по поднятию успеваемости этих учащихся даст положительный результат. Для этого нужно поговорить и поработать не только с учащимся, но и с учителями, с классными руководителями и родителями.

Работая с отстающими учащимися, завуч не должен забывать и остальных, особенно отличников и ударников. Бывают моменты, когда отличники или ударники начинают снижать успеваемость, или с повышением успеваемости не дошли еще до отличников по одному предмету. Завуч должен своевременно знать об этом и провести соответствующую работу с этими учащимися, что бывает очень полезно. Иногда достаточно своевременно сигнализировать ученику, что он теряет звание отличника за эту четверть, если не будет особо заниматься по такому-то разделу предмета, или из ударника переходит в отличники за четверть, если улучшит успеваемость по такому-то предмету. Даже такое предупреждение завуча часто помогает делу.



Учет и отчетность.

Документом учета повседневной работы завуча является его дневник. В графе дневника „отметки о выполнении“ завуч ежедневно отмечает проделанную за день работу.

По окончании четверти и года он требует письменных отчетов от учителей и классных руководителей. Для этого нужно заранее дать схему, по которой составляется отчет. В прошлом учебном году в конце года я отчеты требовал по такой схеме:

1. Пройдена ли программа, а если, нет, то указать причины этого и количество невыполненных часов.
2. Общая успеваемость по предметам и классам.
3. Трудные разделы программы и характерные ошибки, допускаемые учащимися (по языкам и математике).
4. Соображения о программе и учебниках (указать главным образом их недостатки).
5. Необходимое оборудование, требующееся по предмету.
6. Предложения на будущий учебный год.

На основе этих письменных отчетов и документов учета и отчетности классных руководителей и учителей завуч составляет соответствующие разделы статистического и информационного отчета и представляет директору школы. Кроме того, по требованию директора, завуч обязан представлять информацию по учебной и методической работе школы в любое время.

В заключение надо сказать несколько слов о взаимоотношениях завуча с директором и о необходимости контакта в их работе.

Права и обязанности директоров и завучей школ точно определены типовыми правилами внутреннего распорядка и уставом школы. Но тем не менее встречается со стороны завучей недопонимание своей функции и неумение найти границу между правами и обязанностями завуча и директора школы, из-за чего иногда нарушается контакт в их работе.

Отмечу некоторые моменты этого вопроса.

1. *Нужно ли согласовать с директором план работы завуча?*

Обязательно нужно. Без согласования с директором плана может получиться параллелизм в работе, пропуск какого-нибудь мероприятия или разнобой в работе. Нужно помнить, что в учебно-воспитательной работе бывают такие моменты, когда требуется фронтальное действие, т. е. нужно иногда изучить один и тот же вопрос, устранить недостатки одного и того же явления. И разве допустимо, чтобы завуч делал одно, директор другое, и не знали бы работу друг друга.

Все планы учебно-воспитательной и методической работы, а также другие документы, составляемые завучем, должны не

только согласовываться с директором, но они будут действительны только после утверждения их директором.

2. Какое участие завуча в составлении учебно-воспитательного плана школы на учебный год?

Совместно с директором школы следует установить, по-моему, следующие разделы плана:

1. Задача школы на учебный год.

2. Учебно-воспитательная и хозяйственная база школы (бюджет, помещение, инвентарь, топливо, библиотека, кабинеты и т. д.).

3. Состав учащихся, учителей и административно-технического персонала.

4. Учебная работа школы (сетка часов, расписание, программы, планы, мероприятия по ликвидации второгодничества и т. д.).

5. Методическая работа школы и мероприятия по обмену опытом работы.

6. Воспитательная и внешкольная работа школы (работа классного руководителя, ученических организаций, кружков, политбеседы, физкультурно-оборонная работа, работа с родителями, участие школы в общественной работе и политических кампаниях и т. д.).

7. Учет и отчетность школы (установки по ведению дневников, классного журнала, по учету и отчетности учителя, классного руководителя, формы и документы текущего и заключительного учета и отчетности и т. д.).

После установления разделов плана завуч с директором распределяют между собой обязанности. Мне кажется, что завуч должен составить разделы: III, IV, V, и VII, а остальные составляет директор школы.

При составлении планов необходимо консультироваться друг с другом. Для получения сведений привлекать завхоза школы, счетного работника, зав. библиотекой, зав. кабинетами, пионерработника и др.

3. Директор должен составить отчет за четверть и за год при непосредственном участии завуча. После получения из НКП или ОНО схемы и бланков статистического и информационного отчета директор и завуч опять распределяют работу по разделам.

Обычно завуч составляет весь статистический отчет по материалам, представленным учителями и классными руководителями, и учебно-методические разделы текстового отчета.

4. Может ли завуч проводить совещание с учителями без директора?

По вопросам учебно-методического характера завуч может провести, но вопросы, подлежащие к обсуждению, нужно сооб-

щить и директору и согласовать план до совещания. По поручению директора завуч обязан проводить любое совещание.

5. Может ли завуч дать административное взыскание учителю или другому работнику школы, если директор не принимает мер, зная проступки работника?

Директор, являясь единоначальником в школе, отвечает за всю работу школы, и только он может дать административное взыскание своим работникам. Но если тот или иной работник не выполняет распоряжения завуча, то завуч должен об этом сообщить директору или представить проект приказа о наложении взыскания. Если же директор не принимает никаких мер, а работник продолжает не выполнять свои законные обязанности, что отрицательно действует на работу, тогда завуч должен сообщить в ОНО.

При отсутствии же директора завуч присваивает все права директора.

Е. КАЛИНИНА

Учит. 1-ой средней школы г. Сыктывкара.

РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ.

„Работа воспитателя так глубока и многообразна, процесс формирования мировоззрения ребенка и затем юноши так сложен и ответственен, что когда думаешь на эту тему, она кажется необ'ятной, беспредельной".

С. И. Руновский (Старший инспектор Горьковского ОблОНО).

В свете задач Третьей Сталинской Пятилетки особую остроту приобретает дело коммунистического воспитания детей в школе. Тов. Молотов на XVIII партийном с'езде говорил, что с точки зрения наших внутренних задач центр тяжести переносится теперь на вопросы коммунистического воспитания, ликвидацию капиталистических пережитков в сознании людей. Мы должны выковать подлинных коммунистов, людей волевых, честных, целеустремленных, любящих трудиться и умеющих ценить труд других, людей свободных от каких бы то ни было пережитков капитализма—это обязанность и дело чести советского учителя.

Педагогическое дело—чрезвычайно многостороннее и трудное дело. И чтобы преодолеть эти трудности, их необходимо с предельной четкостью и ясностью осознать каждому педагогу. Только тогда он может найти средства, при помощи которых можно было бы эти трудности преодолеть.

Классный руководитель-педагог может организовать работу в своем классе только с установлением нормальных взаимоотношений с учащимися. Классный руководитель должен быть чутким и искренним с каждым учеником, ибо учащиеся берут пример прежде всего с классного руководителя. В данном случае нельзя не упомянуть выступление А. Я. Вышинского на Всероссийском совещании актива учителей и руководящих работников народного образования:

„Педагог должен представлять собою чрезвычайно совершенный инструмент. Педагог не может быть так себе педагогом, как не может быть так себе человеком, так себе гражданином. Он должен быть и тем, и другим, и третьим в совершенстве. Иначе учитель никогда не заслужит уважения тех, кого он призван воспитывать. Учитель должен любить детей, любить своих учеников, должен быть любимым детьми, а это дается только тому, кто кристально чист, как человек, как гражданин, как учитель... Учитель должен воспитать в ученике любовь к школе".

Работа классного руководителя должна строиться на основе возрастных особенностей учащихся. „Очень отрицательно сказывается неумелый подход педагога к ученикам старших классов. Если учитель относится к школьнику с 1-го до 10-го класса как к ребенку, то, естественно, ученик и сам привыкает считать себя ребенком, не обращая внимание на свои пробивающиеся усики". (Компанцева, директор 648 школы г. Москвы).

Остановлюсь в первую очередь на работе 5 класса.

Работа классного руководителя 5-го класса особенно сложна и должна быть поставлена умело, потому что в начальной школе у учащихся, как правило, один учитель, он же и классный руководитель, он знает и живет всеми интересами ребенка, поступает так, как этого требует интерес дела.

Совершенно другое в пятом классе. Классный руководитель пятого класса должен быть посредником между всеми учителями класса, должен знакомить того или иного учителя (или помочь ему) с особенностями того или иного ученика, ибо некоторые учителя, имеющие 1—2 урока в шестидневку, даже фамилии ребенка не запоминают. С другой стороны, классный руководитель должен знакомить учащихся с тем или иным преподавателем. Задача классного руководителя в этом отношении заключается в том, чтобы у учителей не было разнобоя в подходе к учащимся и чтобы смягчить переход в новую обстановку, помочь детям привыкнуть к новым порядкам.

Для всего этого нужно, чтобы классный руководитель как можно больше общался с детьми (т. к. дети привыкли к этому в предыдущих классах) и был близок с ними. От классного руководителя требуется, чтобы он тщательно изучил детей, их

особенности и домашние условия. Но с другой стороны возложить всю воспитательную работу лишь на одного классного руководителя, особенно в 5-м классе, совершенно недопустимо. Классный руководитель лишь возглавляет, координирует эту работу, а участвуют в ней все учителя, преподающие в 5-м классе. Классный руководитель должен интересоваться, какие взаимоотношения складываются между учащимися его класса и учителями. Для этого он должен помнить, какими средствами располагает учитель, чтобы воспитать у учащихся лучшие человеческие чувства и качества—качества большевика.

Чтобы сформировать характер ребенка, надо умело подойти к нему, надо пользоваться перед ним таким авторитетом, чтобы он делился с педагогом всеми своими сокровенными мыслями, всеми своими переживаниями. Авторитет, глубокое уважение и любовь учащихся учитель завоевывает в процессе своего труда. Доступ к детским сердцам открыт только такому педагогу, который является подлинным советским патриотом, который хорошо владеет предметом, вкладывает в свой труд действительную любовь к детям, который прост и искренен в обращении с учащимися. Нельзя не упомянуть в данном случае слова знаменитого русского педагога Ушинского: „Как бы ни были подробны и точны инструкции преподавания и воспитания, они никогда не могут заменить собой недостатка убеждений в преподавателе... Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением".

Это замечательно верно!

Ребята очень чутки, впечатлительны—это известно. Без уверенности, что каждое слово учителя есть результат его внутреннего убеждения, ученик почувствует фальшь и не будет уважать учителя. В практике тысяч передовых педагогов уже четко выкристаллизовались основы этих отношений. Искренность, прямота, взаимное уважение учителя и учеников, безусловное подчинение ученика учителю, основанные на сознательной дисциплине, требовательность учителя к ученику в сочетании с вниманием к ребенку—таковы эти основы.

Нельзя, однако, сказать, что всюду и всегда отношения между учителями и учащимися складываются именно так. Часто педагоги самый безобидный поступок ребенка готовы рассматривать как покушение на основы школьного порядка и на их педагогический авторитет. Такие педагоги создают вокруг имени школьника нелестную славу „недисциплинированного", „дезорганизатора" и т. д. Часто все это толкает ученика на более серьезные поступки. Некоторые педагоги хотели бы регламентировать каждый шаг ученика и за нарушение подобного регламента наказывать его. По этому поводу М. И. Калинин в своем выступлении на совещании учителей-отличников сделал следующее очень глубокое замечание:

„Тут товарищ мимоходом говорил: „Установлены дежурства в рабочих общежитиях. Дежурные следят, чтобы поведение ребят не слишком нарушало порядок"... Разве вы хотите, чтобы ребенок был средним обывателем, человеком лет 45, с немного испорченным желудком? Или хотите, чтобы ребенок был точным подобием вам—взрослым людям? У ребят ведь слишком много инициативы. Если бы я был учителем и если бы ребята где и созорничали, но так, что при этом была бы видна храбрость, то я бы эту храбрость как-то поощрил, а за самое озорство пожурил бы немного, и тем бы ограничился. Конечно, надо различать: есть озорство и озорство".

Да, учитель должен различать. Он должен видеть не только проступок ученика, но и причины, толкнувшие на этот проступок. Нет и не может быть трафарета в оценке поведения и в оценке проступков ребенка.

Педагогического такта и чуткости нехватает еще у многих педагогов. Ученик должен уважать учителя. Но и учитель должен уважать ребенка, его личность. Нельзя терпеть в педагогической среде такого пережитка старой школы, как бездушное отношение к ребенку. А о наличии подобных пережитков свидетельствуют хотя бы такие факты, как грубые окрики, презрительные клички и прозвища (невежа, глупец, дезорганизатор и т. д.), которыми наделяют иные педагоги детей. Такой педагог, конечно, не может рассчитывать на авторитет среди учащихся.

Руновский С. И. в статье „Мысли о воспитании" приводит такие примеры:

„В 7-м классе одной из школ Ждановского района г. Горького однажды на уроке происходил такой странный разговор:

— Ребята,—обратилась учительница к классу,—скажите, за что вы меня не любите?

Ученики сконфузились, кое-кто пролепетал:

— Да нет, что вы?

За что же не любили ученики эту учительницу? Она к ним не всегда бывала справедлива, позволяла себе грубо разговаривать во время уроков, даже кричать. А как только в класс входил директор или завуч, учительница перевоплощалась: она становилась ласковой, почти нежной с учениками. Как же могут дети верить такому учителю, когда он начнет с ними проводить беседу, скажем, о чуткости к товарищу, о честности и т. д.

Или другой пример. В одной школе Борского района нашей области ученики сложили песенку с припевом:

„А ну-ка, плохо нам поставь, Иван Иваныч!" (На мотив „Веселый ветер"). В чем дело? Оказывается, учитель позволял себе пристрастно относиться к ученикам и часто неправильно оценивал их работу..."

Руновский же приводит еще примеры, как иногда неуместное требование приводит к неожиданным и нежелательным результатам.

..."Учитель потребовал от ученика, чтобы он удалился из класса. Ученик заявил, что он с урока уходить не хочет. Как же поступил учитель? Он предложил другим ученикам вынести непослушного в коридор... вместе с партой, на которой он сидел и от которой его нельзя было оторвать. Любой ценой учитель решил настоять на своем. Ясно, что такое представление об укреплении авторитета ненормально, извращено".

Или еще... „Учитель не пользуется авторитетом. При входе его в класс ученики шумят. Учитель садится за стол и молчит. Ребята сначала смеются по самым различным поводам, потом замечают мрачную, молчаливую фигуру за столом и стихают. Учитель, надеясь поддержать свой авторитет, молчит в течение всего урока, а в конце заявляет: „Вы сами виноваты, что мы сегодня не занимались".

Можно перечислить массу подобных примеров, встречающихся в практике работы наших школ. Они являются следствием необдуманных, иногда безответственных поступков самого учителя и, конечно, не могут не снижать его авторитет в глазах учащихся.

Учитель должен воспитывать в детях чувство ответственности за свои поступки, в частности, ответственности перед педагогом и школой, а следовательно, и сам за все свои поступки, за каждый свой шаг должен чувствовать ответственность перед ними. Панибратство учителя с детьми так же вредно, как формализм и бездушие по отношению к ним. Поэтому учитель должен постоянно сочетать по отношении к детям ласку и строгость, чуткость и требовательность.

Советский учитель в своих отношениях к ребенку должен всегда исходить из того, чтобы вести его вперед, исправлять недостатки, развивать и поддерживать лучшие черты и качества. Это необходимое условие для успеха великого дела коммунистического воспитания.

Особо следует остановиться на принципе взаимоотношений классного руководителя и учителей, работающих с данным классом.

Классный руководитель должен всячески содействовать улучшению дисциплины и работоспособности детей, но не подменять преподавателя. В нашей же школьной практике можно наблюдать, что некоторые преподаватели претендуют на такую подмену, иногда можно слышать:

— В. И.! Я вам должна сказать, что в вашем классе многие ребята плохо готовят домашние задания, а сегодня полкласса совершенно не подготовили. К. и М. пришли без тетрадей и целый урок стреляли бумажками из трубочек.

— В. И.! Сегодня С. отказался мне подать дневник. Вы, пожалуйста, примите меры...

— В. И.! Я готова отказаться работать с вашим классом: учащиеся за уроком ничего не делают. Сегодня 12 человек не выучили стихотворения. Вы должны принять какие-то меры...

Такое понимание роли классного руководителя неправильно. Учитель—хозяин на уроке, и за работу класса по своему предмету он целиком отвечает. Если ученики не выполняют заданий, шалят на уроке, виноват в первую очередь сам учитель.

Гораздо будет вернее, если преподаватель, узнав от ученика, что он не готовит уроков из-за плохих домашних условий, попросит классного руководителя проверить, как живет ученик и чем ему можно помочь. Со своей стороны, классный руководитель, пользующийся доверием детей, может нередко оказать большую помощь учителю, передать ему какие-нибудь пожелания учащихся, если дети стесняются высказать их непосредственно учителю. Например, в прошлом учебном году целая группа учащихся обратилась ко мне и рассказала о наболевшем вопросе—об оценках, которые, по их мнению, учитель ставит неверно. Оказывается учитель М., считая, что ученик отвечал мало (например, сказал какое-либо правило, или ответил на один вопрос), ставил хорошо успевающим посредственные оценки. С таким же вопросом в данном году обратился ко мне В. по поводу оценок учителя. После разговора с учителями мы легко разрешили эти недоразумения. И, наоборот, по совету учителя классный руководитель может устранить ряд, на первый взгляд даже маленьких причин, мешающих работе данного учителя или даже работе целого класса, например, пересаживание учащихся и т. д.

Часто в практике работы школы бывает, что учитель и классный руководитель, будучи примерными перед учащимися во всех отношениях, т. е. обладающие и искренностью, и чуткостью, и аккуратностью, и выдержанностью, и требовательностью, все же иногда не могут обойтись без, так называемых, мер „педагогического воздействия“. Учитель не имеет права, и будучи культурным человеком, должен воздерживаться и не позволять себе грубых выражений и резких окриков по отношению к учащимся. Даже в моменты крайнего раздражения, (что к сожалению нередко еще бывает с учителями) учитель должен уметь владеть собой. И все же учитель нашей школы имеет способы принудительного воздействия на детей, и они всем известны: замечание учителя, классного руководителя, запись в дневнике, в журнале, обсуждение проступка ученика в классе, замечание завуча, директора, снижение отметки по поведению, лишение кого-либо удовольствия, критическая заметка в стенгазете и др.

Некоторые учителя не любят или не умеют применять самую первоначальную и естественную меру воздействия—замечание

и предупреждение. Внушительное, с весом сделанное замечание часто является вполне достаточным средством для „приведения в чувство“ расшалившегося ученика. Нужно только говорить так, чтобы слово учителя дошло до сознания ученика и всего класса, а не превратилось бы, как это часто бывает, в какое-то надоедливое и совершенно не достигающее цели повторение одного и того же: „Тише!.. не шумите, ребята!..“ и т. д.

Другие же учителя зачастую посылают ребят по всякому, даже самому незначительному поводу, к директору или завучу. Они забывают, что при этом учитель расписывается в собственном бессилии и тем самым роняют свой авторитет среди учащихся.

Иногда же, наоборот, руководители школы как бы самоустраняются от бесед с провинившимися учениками, возложив эту обязанность исключительно на педагогов. В этом отношении надо занять среднюю линию. Там, где должен справиться педагог, он должен сделать это сам. А где обнаружится крупное нарушение школьной дисциплины, касающееся не только одного класса, там руководитель школы не имеет права „отмахиваться“ и обязан в это дело вмешаться сам. Плохо, когда директор или завуч не принимают никаких мер в отношении учеников, жалобы на которых поступают от всех учителей. Примером такого явления может служить 7 „Б“ класс в Сыктывкарской средней школе № 1, где такое положение было в течение всей первой четверти 1939—1940 учебного года.

Одной из сильных мер воздействия является выговор директора ученику, объявленный в приказе. Выговор директора должен быть оглашен прежде всего в том классе, где учится сам виновник, а затем так или иначе довести приказ до широкого детского коллектива. Тогда он послужит не только воздействием на одного ученика, но будет являться уроком и для других и принесет немалую пользу в воспитательном отношении всему коллективу детей.

Все подрастающее поколение нашей страны воспитывается в школе. Именно школа оказывает решающее влияние на формирование детей. Но наряду со школой детей воспитывает и семья. Дома ученик проводит большую часть своего времени, и семья, безусловно, оказывает большое влияние на ребенка, на его поведение. Чтобы добиться действительных успехов в воспитании детей, необходимо организовать единый фронт школы и родителей.

Большинство родителей являются сознательными строителями социализма и стремятся привить своим детям добросовестное отношение к учебе, любовь к труду, уважение к взрослым, преданность к родине. Родители, заботясь о своих собственных детях, помогают школе воспитывать всех ее питомцев. Родители наших школьников по указанию классного руководителя могут посещать на дому отстающих учащихся: принять шефство

над 1—2 отстающими и заниматься с ними по преподаваемым в школе дисциплинам. Родительский актив может помочь педагогам выявлять бытовые условия учащихся, родители могут принять участие в организации лекций, бесед, вечеров самодеятельности, руководить различными кружками, проводить экскурсии и т. д. Это мощное средство воздействия родительского коллектива на учащихся школы должны использовать организованно и эффективно.

Педагогическая пропаганда должна сейчас строиться по-новому. Она должна быть действенной, носить политический характер. Она должна быть направлена на ликвидацию пережитков капитализма в сознании людей, на борьбу с влиянием этих пережитков на детей. Недостаточно говорить с родителями о гигиене и режиме дня школьника, надо помогать им разбираться во всех сложных вопросах воспитания детей в коммунистическом духе, помогать им воспитывать в детях честность, смелость, твердость характера, преданность народу, родине. В целях педагогической пропаганды для им надо организовать систематические публичные лекции, шире использовать кино, радио, печать.

Но немало есть еще и таких отцов и матерей, обращаться к которым совершенно бесполезно: они отмахиваются, раздраженно кричат о том, что сдали своих детей в школу, и школа должна их воспитывать, а они-де по горло заняты работой, им и „дыхнуть некогда" не то, что следить за учебой детей. На таких родителей необходимо воздействовать более решительными мерами. На помощь школе должна придти, прежде всего, активная часть родительского коллектива, партийные и профессиональные организации. Когда такие родители уяснят, что такое настоящее воспитание детей, они смогут стать верным помощником в общем деле воспитания советской детворы.

Классный руководитель должен прежде всего внимательно изучить семейное положение учеников своего класса, для того чтобы подойти с наиболее целесообразными мерами воздействия: у одного—вызвать в школу отца, у другого—вызвать мать, к третьему сходить на дом и там устроить семейный совет.

Работа с родителями—важное звено в системе коммунистического воспитания детей. Эта работа должна вестись систематически и планомерно.

* *
*

Останавливаясь на своей работе, как классного руководителя 5 „В" класса Сыктывкарской средней школы № 1, я должна сказать, что те немногие результаты, которых я добилась в классе, следует отнести к моему вниманию к классу вообще и к каждому учащемуся в отдельности. Приходилось посещать некоторых учащихся по 2—3 раза, беседовать по несколько раз-

с родителями учащихся, заниматься дополнительно. Большую помощь мне оказывала дирекция школы, давая нужные советы и указания по ряду вопросов работы классного руководителя.

Громадное значение сыграло в этих достижениях социалистическое соревнование, взаимопомощь между учащимися. После весенних испытаний 5 „В" класс имел 5 отличников, 15 ударников и 5 имели переэкзаменовки на осень. К началу учебного года в сентябре 1939 года 4 учащихся из пяти сдали испытания. Таким образом из 46 человек перешли в следующий класс 44 человека. Ученица Д. не выдержала осенних испытаний и была оставлена в 5-м классе, между прочим, на третий год; ученик П. не был допущен к вессенним испытаниям.

Учебный год 1939/40 я начала с составом в 47 человек, в скором времени 3 человека были переведены в другую школу, и в классе осталось 44 чел., в том числе 2 второгодника.

В первые же дни занятий были собраны сведения о классе, в результате чего выяснилось: а) состав по полу: девочек—28, мальч.—16; б) по социальному положению: преимущественно дети служащих (42 ч.), детей рабочих—2 человека; в) по национальности: русских—27, коми—15, украинцев—2 чел; г) пионеров—42 чел.; д) значкистов—34 чел. (количество значков—65); е) по возрастному показателю: 12-летних—5 чел., 13 лет.—29 чел., 14 лет.—7 чел., 16 лет—1 человек.

Потом был составлен план воспитательной работы в 6 „В" классе. План охватывал такие большие разделы работы:

1. Коммунистическое воспитание учащихся.
2. Развертывание социалистического соревнования и ударничества.
3. Борьба за высокое качество успеваемости учащихся.
4. Борьба за дисциплину, культуру и гигиену.
5. Работа с родителями.

Всю выполняемую работу по классу я записываю в „Дневник учета проводимой работы классного руководителя". Дневник для меня имеет большое значение. Из дневника можно видеть, что и когда проведено в классе, какие были собрания, какие беседы, какая работа проведена с родителями учащихся, что сделано для улучшения дисциплины, с кем проведены индивидуальные беседы и т. д. Я часто бываю на уроках в классе у других преподавателей, о чем тоже записываю. Пересматривая дневник, замечаешь, что он отражает полнее работу классного руководителя, чем план, по которому предусматривалась работа.

Следующим этапом работы явилось развертывание социалистического соревнования, дача самообязательств внутри класса и заключения социалистического договора с 5 „б" классом.

Большое место в работе с классом я отвожу проверке ученических дневников. Регулярно в каждую пятидневку в дневники проверяются с проставлением всех отметок, почему-либо не

проставленных в дневник. Иногда делаю подробные замечания тому или иному учащемуся по поводу его поведения за пятидневку. Тщательное ведение дневников имеет большое воспитательное значение для учащихся. Кроме того, дневник является прекрасным документом учета работы самого учителя. В оценке значения дневника я полностью присоединяюсь к высказыванию В. Преображенского (зав. кабинетом педагогики Воронежского института усовершенствования учителей), выраженного им в статье „Дневник учащегося“: „Школьный дневник—это зеркало, четко отражающее стиль работы каждого учителя. Это—документ, отражающий процесс овладения знаниями. Дневник является прекрасным средством повседневной связи школы с семьей. Наконец, и техника ведения записей в дневнике имеет некоторое образовательно-воспитательное значение...“

На II четверть в плане воспитательной работы остаются те же разделы, и дополнительно добавляются такие:

6. Налаживание учета по внеклассному чтению.

7. Налаживание работы пионерорганизации.

8. Внеклассная работа.

Что, например, конкретно представляет раздел „Коммунистическое воспитание?“ Кроме проводимых в классах разных видов работ, сюда входят такие мероприятия:

1. Охватить учащихся подпиской на „Пионерскую Правду“ и какой-либо журнал.

2. Провести беседы:

а) Положение о выборах и задачи учащихся.

б) Доклад тов. Молотова на торжественном заседании 6/XII—5/XII (Избирательный закон в СССР).

в) О С. М. Кирове—29/XI.

г) Труд в стране социализма.

д) Героизм Красной Армии, проявленный в освобождении трудящихся западной Украины и западной Белоруссии.

е) Биография товарища Сталина—11/XII.

Чтобы обеспечить интерес к намеченным политбеседам, я из практики прошлого года предусматриваю активное участие самих учащихся в этих беседах. Учащиеся готовят свои сообщения, стихотворения, связанные с темой беседы и т. д.

В разделе „Социалистическое соревнование и ударничество“ ставятся такие моменты:

1. Социалистические обязательства дать к 17/XI.

2. Оформить социалистические обязательства на большом листе бумаги и вывесить в классе—20/XI.

3. Социалистический договор, заключенный между 5 „Б“ и 6 „В“ проверять 1 раз в месяц.

В разделе „Повышение успеваемости“ намечено:

1. Организовать товарищескую помощь отстающим (подчеркиваю фамилию трех уч.).

2. Обеспечить индивидуальный подход по русскому языку (подчеркиваю фамилии 7-и уч.).

3. Учесть отстающих по каждому предмету и дать список учащихся соответствующему преподавателю (поручить классному организатору).

4. Регулярно вести учет успеваемости учащихся путем отметки и в каждую пятидневку проводить информацию успеваемости.

5. В каждую пятидневку тщательно проверять дневники учащихся.

6. Строго наладить учет выполнения домашних заданий по звеньям (ответственные—вожатые).

7. Строго следить за учебой (подчеркиваю фамилии 6 уч.), для чего установить регулярный контроль родителей этих учащихся за выполнением домашних заданий.

8. Вести индивидуальную работу с отличниками и ударниками класса (указываю фамилии).

9. Путем систематической проверки домашних тетрадей учащихся добиться грамотного, красивого и аккуратного письма.

В разделе „Поднятие дисциплины" уделяется основное внимание работе с активом класса и индивидуальным беседам с нарушителями дисциплины (подчеркиваю фамилии 4 уч.).

По разделу „Привитие культурных и гигиенических навыков":

1. Добиваться вежливого отношения со взрослыми, учителями, товарищами. Обратить внимание на все случаи грубого отношения между учащимися, на ссоры, стараться изжить их. Для этого находить яркие, убедительные примеры дружбы из истории революционного движения, художественной литературы, использовать их в беседе с отдельными учащимися.

2. Следить за личной гигиеной учащихся (чистота рук, ушей, шеи), опрятностью одежды.

3. Следить за чистотой в классе, открывать форточку, во время перемен требовать, чтобы выходили из класса.

4. Следить за тем, чтобы все учащиеся оставляли головные уборы и галоши в раздевалке. (Указываю, на кого обратить особое внимание).

В прошлом году в классе проведена большая работа по внеклассному чтению. В начале каждого года учащиеся получают списки рекомендованной литературы. Уже в прошлом году они знали, как вести дневники чтения художественной литературы (давалась соответствующая форма, близкая по своему содержанию детскому возрасту).

В разделе „Внеклассное чтение" значится:

1. Наладить систематический учет внеклассного чтения, для этого ввести учетный лист (для класса) и дневники для учащихся (последние систематически проверять). Учет по листу поручить вести Т.

2. К концу четверти провести разбор какого-либо художе-

ственного произведения с участием учащихся в высказываниях (чем понравилось произведение и т. д.).

3. Добиться 100% охвата внеклассным чтением. Особое внимание обратить на мало читающих ребят (подчеркиваю фамилии 9 уч.).

Работа классного руководителя должна быть тесно увязана с работой пионерорганизации, ибо только тогда можно наладить учебу и дисциплину в классе. В этом отношении в разделе „Пионерская работа" я намечаю такие мероприятия:

1. Оказать пионервожатой активную помощь в составлении плана работы.

2. Присутствовать и участвовать на звеньевых и отрядных сборах пионеров.

3. Помочь наладить дисциплину на пионерских сборах, добиться ношения галстуков и выполнения пионерских законов и обычаев.

4. Оказывать вожатой методическую и практическую помощь.

Исключительно большое внимание я уделяю работе с родителями. В разделе „Работа с родителями" намечаю:

1. Проводить родительские собрания 1 раз в четверть.

2. Привлекать родительский актив посещать отдельные уроки класса и ученические собрания.

3. Вовлекать родителей в работу школьных кружков.

4. Посетить на дому (указываю фамилии 13 учащ.).

Можно сказать, что родители интересуются работой класса. В первый раз присутствовало 16 чел., второй раз—22 чел. Посещения учащихся на дому дают неплохие результаты, в частности, один из родителей А. провел добросовестную и упорную работу со своим сыном. Начало этой работы уже дает положительные результаты. Сын приходит с выполненными домашними заданиями, в классе начинает сидеть по-настоящему.

Д. ТИМУШЕВ

Председатель Сыктывкарского Педучилища

О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КОМИ ШКОЛЕ.

Буржуазно-националистическая недооценка русского языка оставила тяжелые последствия в коми школе. Знания учащихся по русскому языку до сих пор чрезвычайно плохие. Окончившие НСШ не только не в состоянии связно говорить и письменно излагать, но обнаруживают беспомощность давать ответы правильно организованными предложениями на простые вопросы, не знают самых простых слов с конкретным значением, не умеют выявлять значение слова ни по корню, ни по смыслу предложения. В навыках чтения также обнаруживаются

нетерпимые дефекты: читают по догадке, с пропусками и вставками букв, неправильно произнося русские звуки (ф, х, щ, р мягкое). Нечего и говорить о соблюдении ударения, об орфоэпическом произношении безударных гласных и ассимилирующихся согласных. В письме под диктовку изобилуют не только ошибки в морфологических и традиционных, но и фонетических написаниях. Ошибки последнего порядка объясняются отсутствием самых элементарных навыков: звуко-буквенного анализа, или незнанием слов, или низкой техникой письма. Последняя из этих причин занимает в ряде случаев немалое место. Многие пишут небрежно, грязно, допуская помарки, не выдерживая элементов букв, у иных нельзя отличить а от я, е—я, к—х, ж—ш. Вредность этого явления не только в том, что у учащихся не создаются четкие зрительно-моторные образы слов, но и в том, что при усвоении орфограмм (в морфологических написаниях) тождество очертания двух букв в своем письме ученики используют как лазейку для отрицания своей ошибки, выдавая свой „универсальный“ знак за ту именно букву, которая будет признана нужной орфографическим анализом.

Имея кое-какие формальные знания грамматики в виде правил и книжных определений, не умеют применять их на практике. Например, не умеют выделить корень слова, не различают в предложении смысловых отношений и связей слов.

В ряде указанных выше недостатков в знаниях и навыках учащихся нужно различать главный недостаток, вызывающий другие недостатки. Слов нет, все они связаны друг с другом и взаимодействуют друг на друга, но основным является устная речь, т. е. знание словаря и уменье правильно говорить.

Что же является основным недостатком в преподавании русского языка в нашей школе?

Главным недостатком в преподавании русского языка в нашей школе является подмена действительного изучения и овладения языком изучением грамматики русского языка. Существует ложное представление о том, что грамматически правильная речь строится по усвоенным учащимися грамматическим правилам и законам, выведенным в таблицы склонения и спряжения. Предполагается, будто человек, зная вода—воды—воду—водой и т. д., должен правильно сказать: „Умываюсь водой, вышел из воды, пью воду“ и т. д. Нет необходимости доказывать, что знание грамматических форм без осознания смысловых отношений, выражаемых ими, не может разрешать проблему правильной связи.

Спрашивается, а можно ли, теоретически усвоив смысловые отношения, выражаемые формами слова, строить свою речь на основе этих знаний? Иными словами, когда мы выражаем мысль „Умываюсь водой“, оперируем ли грамматическими категориями времени, числа, лицо, переходности-непереходности глагола, ро-

дом существительного, принадлежностью его к типу склонения значением падежного окончания и т. д.,—рассуждаем ли мы в этом направлении и уже в результате рассуждения говорим фразу? Конечно же нет. Об этом говорят факты. Например, нашим учащимся, окончившим НСШ, свойственно говорить и писать „Пишут перой“ (вместо пером), тогда как русский, даже не слышавший о грамматике, так не скажет.

Не ясно ли, что уменье говорить есть не что иное, как навыки, которые образуются практически. Отсюда ясно, что проблема правильной речи должна разрешаться практически. С другой стороны, осмыслить смысловые отношения, например, различные значения падежных форм, теоретически, без овладения употребления их, совершенно невозможно.

Это положение довольно ясно выражено в объяснительной записке к программе по русскому языку для нерусских школ: „Учащиеся должны практически усваивать то, что впоследствии будет осознано грамматически. В этом основной методический принцип преподавания русского языка в нерусских школах. Детей надо научить говорить, и потом уже изучать грамматику: от живой речи к грамматике, а не от грамматики к речи“. В одном из методических писем НКП о работе над новыми программами говорится, что „она (программа) требует практического изучения русского языка, а не грамматических сведений о нем“. В этом письме определенно осуждается практика голого заучивания грамматических форм, правил и определений, подмена ими работы над овладением навыками русской речи.

На наш взгляд эта установка должна найти соответствующее применение и в работе в 5—7 классах и даже в техникумах. Более того. Там, где начальная школа по тем или иным причинам не могла выработать элементарных навыков речи, правильного произношения русских звуков, навыков слышания их и звукового анализа слова, эти навыки нужно вырабатывать в 5—7 классах, так как без этих навыков усвоение грамматики и правописания невозможно. В самом деле, можно ли надеяться на усвоение орфографии в техникуме, если учащиеся под диктовку пишут „понара“ (вместо „фонаря“)?

В чем корень этих и подобных им ошибок? Конечно, не в недостатке орфографических правил, когда няня, поля и т. д. пишут через я. Корень в том, что в произношении самих учащихся звуки ф и р (мягкое) не существуют, а органы речи артикулируют как при звуках п и р, чем и вызываются ассоциированные с этими звуками буквы.

Какое правило тут может помочь?

Уроки разговора (развитие устной речи).

Из сказанного о процессе усвоения речи, между прочим следует, что окончания слов нужно усваивать в фразе, так как

значение окончаний вне связи с поясняемыми словами к умению говорить ничего не прибавит. Конечно, это усвоение не может быть закреплено за один раз, нельзя ограничиться и одной устной работой. Навыки создаются и закрепляются и работой на уроках классного чтения, должны закрепляться и письмом, а при изучении части речи осмысливаются грамматически, но в основе все-таки должна лежать устная работа, произносительная работа. В этом отношении на всех ступенях обучения чрезвычайно важное место занимает урок разговора. В разных классах эти уроки будут иметь разный характер и различные поводы, как-то: рассказ, беседа по поводу прочитанного рассказа, пересказ, подготовка к чтению, беседа на определенную жизненную тему, отчет о проделанной работе, рассматривание картинки.

Здесь приводим урок разговора на первом году обучения русскому языку. В ходе этого урока показывается, как можно объяснить значение отвлеченных слов, не прибегая к родному языку, какое место нужно отводить произносительной работе учащихся и какую роль должен играть родной язык.

Заметим, что, как перед уроками разговора, так и вообще перед устной работой по развитию речи (по картинкам, подготовительная работа к чтению и т. д.) всегда должна ставиться определенная задача—усвоение значения слов, его произношения, употребления той или иной формы, а не вообще разговор на русском языке. Иначе, картинка рассматривается для того, чтобы дать понимание новых слов, чтобы усвоить определенные формы их (правильно употребить слово в фразе), усвоить произношение и научить связно говорить. Иначе говоря, уроки развития речи должны строиться на грамматической основе.

Чрезвычайно важное значение при изучении русского языка имеют смысловые вопросы, практически уясняющие отношения слов и обнаруживающие значение формы слова. Они (вопросы) помогают обнаруживать зависимость формы слова от другого слова и служат в руках учителя орудием для исправления речевой ошибки, указывая ученику ошибку и подсказывая нужную форму. Поэтому учитель должен широко пользоваться вопросами, ставя их как предложению в целом, так и отдельному слову от поясняемого слова.

Учитель должен хорошо разбираться в различиях между общими и конкретными вопросами: Скот пасется на выгоне. Где содержится (находится) скот? Где пасется скот? Кто пасется на выгоне? Ясно, что когда мы впервые усваиваем слово „выгон“ в предложном падеже, и нужно показать, как его произносить, нужно поставить последний вопрос, и ученик будет усваивать нужную форму путем подражания, упражняясь по готовому образцу. Когда произношение будет усвоено, для повторения и проверки усвоения может быть употреблен вто-

рой вопрос, который требует уже знания формы слова „на выгоне“. Первый вопрос является уже более трудным, требуя знания как слова „выгон“ в сочетании „пасется“, так и слова „пасется“ в сочетании со словом „скот“. Но в данном вопросе все же есть соответствующие критерии для составления предложения—это подлежащее и форма сказуемого—ТСА (ТЬСЯ). Еще более общим будет вопрос: „Что можете сказать о содержании скота?“

В форме разговорных уроков усваиваются не только формы слов, но и слова и звуки и необычные для коми звукосочетания. Звуки должны усваиваться в словах с последующим анализом и синтезом, т. е. применяя аналитико-синтетический метод. Как в букварном периоде, так и на всех последующих ступенях обучения, усвоение новых слов нужно по возможности сопровождать четкой записью на доске и тетради с последующим занесением в личные словарики.

Начиная с 5 класса, необходимо усвоенное слово сопровождать рядом однокоренных слов (гнездованием). Особое внимание нужно обращать на слова, между письмом и произношением которых нет соответствия, и на необычные для коми звуки и сочетания звуков. Слова со звуками и сочетаниями, отсутствующими в коми языке, необходимо анализировать и убедиться, правильно ли слышат учащиеся эти звуки, ставить вопрос, какую букву написать и проследить, правильно ли запишут учащиеся.

Примерный урок разговора во втором классе.

Цель урока—усвоение значения и употребления слов **чей—чья—чье, мой—моя—мое, этот—эта—это** с знакомыми словами **карандаш, ручка, перо** и предложений: **„Этот карандаш чей? Эта ручка чья? Это перо чье? Этот карандаш мой. Эта ручка моя. Это перо мое.**

Задачей ставится вовлечение всех учащихся в произносительную работу для уяснения слов и фраз (учащиеся знают слова: **перо, карандаш, ручка** и фразы: **„Вот карандаш. Вот ручка. Вот перо“**).

Пособия: **ручка, перо, карандаш.**

Ход урока.

Сейчас будет урок русского языка. Тöдмасям выль кывъясöн и велöдчам сёрнитны сійö кывъяснас.

Вот ручка, карандаш, перо. Дайте сюда карандаши, Антоновский, Бабин и Викторов! (Если не скажут ничего, предложить сказать известную фразу: Что нужно сказать?—Вот карандаш). Эн вунöдöй ассьыныд карандашъястö! Слушайте! Этот карандаш твой! (показывая Антоновскому). Этот карандаш твой, (другому) этот карандаш твой! (Взяв свой карандаш и показывая жестом на себя). Этот карандаш мой! (Спрашивая

Антоновского, показывая его карандаш): А чей этот карандаш?— Этот карандаш мой. (Если скажет: „твой", то показываю свой, говоря: нет, вот мой, а этот не мой. Скажи чей этот карандаш? Так получается правильный ответ).

— Правильно, этот карандаш твой! Так продолжаю и с остальными 2 карандашами.

(Беру свой и спрашиваю у класса): Чей этот карандаш? Скажи, В!

— Этот карандаш твой.

(Правильный ответ обеспечен моими фразами при возвращении карандашей). Верно. Повтори, Ч! Ответь, П, чей этот карандаш?—Все: Этот карандаш твой.—Так, этот карандаш мой.

Лэптӧй карандашъяснытӧ. Скажи, чей карандаш в руке!

— Этот карандаш мой.

— Скажите все, чей карандаш в руке?

— Этот карандаш мой

— Скажи по коми, В!

— Тайӧ карандаш менам. (Показываю свой):

— Чей этот карандаш, С?

— Этот карандаш твой.

— Скажи, В, по коми!

— Тайӧ карандаш тэнад.

— Ӧні чукӧрта тіянлысь карандашъяснытӧ, эн вунӧдӧй, кыдзколӧ юавны, висьтавны да и эн соралӧй ассьыныд карандашъяснытӧ. (Собираю при помощи 2—3 учащихся, сам отбираю от учащихся, сидящих за первыми партами и 2—3 штуки держу на примете. Беря один из них):

— Чей этот карандаш? (получив ответ, возвращаю владельцу. Так возвращаю 2—3 карандаша):

Тадз дыр лоӧ, ме сетала, кодлы веськалӧ, а ті асьныд юасьӧй и корсьӧй. Раздаю при помощи 1—2 учащихся, затем обращаюсь:

— Вася, карандаш твой?

— Нет!

— Спроси чей!

Вася:—Чей этот карандаш?

Владелец:— Этот карандаш мой.

— Вася, отдай и скажи, что нужно!

— Возьми.

Обращаясь к тому, у кого оказалось два:—Спроси!—Он спрашивает, и так разбираются все карандаши.

Получается, что в процессе разбора все учащиеся произнесли оба предложения—и вопрос и ответ.

— Вот моя ручка! Дайте ручку В, С, Д.

— Вот ручка! Эта ручка моя. Чья эта ручка? (показываю владельцу).

— Владелец:—Эта ручка моя.

— Верно, эта ручка твоя. (Беря свою):—А эта ручка чья?

Он:—Эта ручка твоя. (Так возвращаю ручки и заставляю повторить оба предложения). Ответьте все:—Чья у меня ручка?

— Эта ручка твоя.

— Поднимите свои ручки! Чья эта ручка?

— Эта ручка моя.

— Ответте все: чья у вас ручка?—Эта ручка моя. (Поднимая свою):—Эта ручка чья, скажите все!

—Эта ручка твоя.

— Вот перо. Это перо мое. Чье это перо, М?

— Это перо твое.

— Спросите у меня: „Чье это перо?“ В, спроси!

В:—Чье это перо?

Я:—Это перо мое.—Спросите теперь все!

— Чье это перо?

Я:—Это перо мое. (Если слово „чье“ не получается, заставлю повторить нескольких учащихся). Теперь поднимите свое перо! Я спрошу, а вы ответте. Чье это перо?

Хором:—Это перо мое.

Этот материал займет целый урок, поэтому записать слова на уроке не удается. Но если бы в пределы урока уместилось и письмо, то запись слов и фраз была бы целесообразна на том же уроке. Запись имеет значение и для закрепления усвоенных новых слов и для закрепления форм словосочетаний. Кажется, что нет надобности особо выделять запись слов *чья и чье* из-за трудности написания их (в целях только орфографии) вне усвоенных предложений. Что касается занесения всех этих слов в словари, в том тоже нет надобности, т. к. эти слова будут употребляться часто и нет опасности забвения. Таким образом записать следует, по нашему мнению, усвоенные фразы целиком, что послужит одновременно и целям закрепления усвоенных сочетаний, форм и орфографии. Эта запись будет предметом особого урока. Однако нужно оговориться, что в других случаях, когда изученное слово не является предметом повседневного пользования, его обязательно надо заносить в словарик.

Ход урока письма усвоенных русских фраз.

Как спросить по-русски *кодлӧн тайӧ карандаш*?

— Чей этот карандаш.

— Запишем этот вопрос (на доске, а потом в тетради):—Чей этот карандаш?

— В, скажи по-русски: Тайӧ карандаш менам!

— Этот карандаш мой. (запись).

— В, скажи по-русски „Тайӧ карандаш тэнад.“

— Это карандаш твой. (запись).

В таком порядке записываются все фразы. При письме чья и чье нужно остановиться на анализе: какой звук первый? Какой второй? Вот как пишется это слово: ч, мягкий знак, я, чтобы не читали „ча“.

Записанное прочитывается „по ролям".

Только такая работа обеспечит правильное произношение и создаст прочные ассоциации между словами **чей, этот, мой,** и **карандаш, чья, эта, моя** и **книга.**

Но созданием этих ассоциаций еще не обеспечивается усвоение других словосочетаний этого типа. Однако подступы к ним уже взяты. Остается продолжить работу в этом направлении. Следующим этапом будет урок разговора над употреблением слов **мой** и **твой** в связи с вопросительным словом **чей, чья, чье** с другими известными детям словами—части тела, учебных принадлежностей, предметы одежды и т. д. На этом уроке формы слов—**чей, мой, моя, мое** тоже нужно давать самому учителю, т. к. ученики могут ошибаться, и у них будут колеблющиеся ассоциации. Слова нужно брать в системе, сначала все слова одного рода, затем перейти к другому роду: чей стол, чей пенал, чей палец, чей нос и т. д.

Следующим этапом может быть работа над словосочетаниями и фразами в разбивку и с увеличением слов, вроде: Чья эта книга? Эта книга не твоя, а моя. Чья эта чернильница и чей этот портфель? Эта книга моя, а этот портфель твой.

Для этой или подобной работы нетрудно создать реальную обстановку. Пример дает учитель, комбинируя свои предметы и предметы учеников.

В результате описанных уроков должны создаться в речи учащихся прочные ассоциации форм согласуемых местоимений **мой, твой** с вопросительными словами **чей, чья, чье.** Это в дальнейшем учителю даст возможность быстро и легко исправлять ошибки учащихся. Так же нужно вводить и связывать вопросительные слова **какой, который.**

Методическая особенность изложенного урока заключается в том, что значение русских слов дается не путем перевода слов родного языка, а путем создания обстановки, обеспечивающей понимание их. Этот принцип должен быть основным в изучении русских слов. В старших классах этой „обстановкой" будет соответствующий контекст. К переводу следует прибегать по возможности реже, и переводить нужно только отдельные слова, понимание которых трудно обеспечить контекстом, и когда отвлеченное русское слово имеет соответствующий эквивалент на коми языке. При объяснении русских слов также нужно опираться на известные учащимся родственные слова. Опора на контекст и на родственные слова приучает учащихся самостоятельно понимать русские слова при чтении и открывает возможности для внеклассного чтения.

Из хода изложенного урока видно, что родной язык на уроке русского языка может иметь место, во-первых, в организационных моментах, проведение которых не обеспечено наличием словарного запаса у учащихся, и во-вторых, при повторении, как это допущено на уроке письма. Родной язык может употребляться также для проверки понимания отдельных слов

или фраз. Пользование родным языком для организации урока может иметь место только на первом году изучения русского языка, причем нужно постепенно переходить на русский язык. Сплошные переводы с русского на родной язык отнюдь не следует применять. Приходится слышать даже от учителей с большой практикой мнение о том, что для понимания читаемого в классе текста нужно предложение за предложением переводить на коми язык. Ничего нет вреднее этой практики, т. к. она весь урок сводит к речи на родном языке, ничего не оставляя для усвоения произношения и русского словоупотребления. Понимание текста должно быть обеспечено подготовительной работой, предшествующей чтению, объяснением слов на русском языке и беседой по содержанию. Только отдельные слова можно и нужно переводить, когда перевод является кратчайшим путем объяснения, когда иными путями трудно и долго приходится выявлять значение слова или фразы.

Аналогичная работа практического усвоения форм слов должна проводиться и в старших классах НСШ. Здесь, конечно, материал должен быть соответственно усложнен подбором слов и логическими заданиями и, таким образом, одновременно преследовать обогащение словаря, уточнение значений известных уже слов, выделение признаков общих от частных, характерных от случайных, овладение употреблением определенных предлогов и т. д. Такого характера уроки могут проводиться как связи с прохождением синтаксиса, так и морфологии, в плане подготовки к письменной работе на определенный раздел грамматики и независимо от этих задач для усвоения той или иной связи слова.

Характер и ход таких уроков можно видеть из следующих вопросов—заданий, даваемых классу:

1. Что из чего вырабатывается или изготовляется? Этим заданием уточняется значение слов, вырабатывается и усваивается употребление предлога „из“ и окончаний родительного падежа.

2. Назовите предметы и их характерные основные признаки. Задание рассчитано на усвоение слов-признаков и согласование прилагательных в именительном падеже. В процессе работы учитель задает те или иные существительные для того, чтобы в связи с ними усвоить новые слова-признаки.

3. На чем ездят люди? (предлоги и окончание предложного падежа и уточнение слов ездят и ходят).

4. Что чем делают?

Чем долбят дерево? Чем пишут на бумаге? Чем заряжается ружье? Чем черпают воду? Чем и с чем едят суп? и т. д.

Вопрос рассчитан на усвоение форм существительного творительного падежа.

5. Назовите, какие предметы вы любите (даются слова). Вопрос рассчитан на усвоение формы существительного и согласования прилагательного в винительном падеже.

Эти кажущиеся простыми упражнения, оказывается, не только не бесполезны, но и абсолютно необходимы. Факт тот, что учащиеся 1 класса техникума после двухчасовой устной работы в письменной работе на этом материале сделали ряд всевозможных ошибок—логических, грамматических и орфографических. Вот некоторые из них: дедушка старая, песок сладкая, (забыли „сыпучий"), сталь твердый, карандаш „вырабатывается", сахар „изготовляется", дерево долбят ожином, долбицей, долбницей (забыли „долото"), суп едят ложкой, суп едят хлебом, на бумаге пишут чернилой, чернилом (очень мало чернилами), перой, ружье заряжается порохом с дробью, дробом, ездят пешком.

Эти явления говорят о значении произносительной работы в деле усвоения речи и недостаточности ее в школьной практике. Оказывается, видоизменившиеся заимствованные из русского языка слова, бытующие в коми языке, вызывают массовые ошибки в русской речи коми учащихся. Это обязывает учителей русского языка и учителей начальной школы обратить самое серьезное внимание на усвоение произношения их.

Практическая работа над предложением и словом, характер которой виден из предыдущего, может и должна вестись в связи с изучением частей речи, предшествуя изучению форм слова и сопровождая его. Законы изменения формы слова должны выводиться на имеющемся в речи учащихся материале. Когда же закономерность будет осознана грамматически, нужно снова давать работу на употребление слов в определенных формах, выражая задание грамматическими терминами. Только в том случае, когда ученик в состоянии употребить слово в предложении в обусловленной грамматическим термином форме и показать смысловым вопросом зависимость формы от другого слова, можно считать, что грамматика послужит на пользу в речи и письме ученика.

Д. ТИМУШЕВ.

О СОСТОЯНИИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ, ОКОНЧИВШИХ В 1938-39 УЧЕБНОМ ГОДУ НСШ И 7-е КЛАССЫ СРЕДНИХ ШКОЛ КОМИ АССР.

Материалом для настоящих выводов послужил диктант, проведенный в октябре месяце 1939 года по учебным заведениям города Сыктывкара, охвативший 551 уч-ся. Диктант представляет из себя связный текст под названием „Приветствие вождя", объемом в 170 слов, считая и служебные.

Письменные работы учащихся сгруппированы по школам, в которых обучались проверяемые учащиеся. Все ошибки,

встретившиеся в диктанте, „сфотографированы“ по каждой школе в отдельности, подсчитаны, а затем дана квалификация природе ошибок по прилагаемой схеме.

СХЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ОШИБОК.

А. Словарно-речевые ошибки.

1. Ошибки, связанные с незнанием словаря (замены, пропуски букв, замены и переделки морфем, превращающие слово в бессмысленный набор звуков).

2. Ошибки, связанные с отсутствием точных представлений о значении слова, с неумением разбираться в значении слова по контексту (пропуски, вставки, замены морфем, придающие слову иные, не соответствующие данному контексту значения).

3. Пропуски и вставки лишних предлогов и переделки окончаний, об'ясняющиеся различиями в строе родного и русского языков и отсутствием навыков говорения по русски.

4. Замены предлогов.

Б. Фонетико-орфографические ошибки.

5. Замены букв в фонетических написаниях, об'ясняющиеся различиями фонетических систем родного и русского языков и неусвоением русских звуков и сочетаний их (Х—К, Ф—Ц, Ц—Ч, П—Р, Щ—Ш, Ы—И).

6. Искажения звукового состава слов в связи с имеющимися в родном языке заимствованными эквивалентами, претерпевшими переделки.

7. Пропуски и замены в ясных положениях (в фонетических написаниях) вследствие отсутствия хороших навыков зрительно-слухового анализа, навыков свободного, беглого и четкого письма.

8. Перестановки букв в фонетических написаниях.

9. Обозначение мягкости согласных.

В. Ошибки в морфологическом письме.

10. Употребление Ь в грамматическом значении.

11. Ошибки на безударные гласные,

12. Пропуски и замены ассимилирующихся согласных и выпадающих согласных при их стечении.

13. Раздельное написание приставок существительных и глаголов.

14. Слитное—предлогов.

15. Слитное „НЕ“ с глаголами.

16. Раздельное написание приставок наречий.

17. „По“ с наречиями.

18. Раздельное написание союза „чтобы“.

19. Написание „условных" названий.

20. Другие ошибки, связанные с незнанием правописания частей речи.

Схема классификации утвердена предметной комиссией специально на данный случай. Особенность этой схемы в том, что она не оперирует обычным при орфографическом анализе делением ошибок по так называемым типам. В основу классификации ошибок взято не столько выявление знаний правил правописания частей речи, сколько выявление понимания русских слов и знания языка вообще—понимания отношений между словами, формальных принадлежностей, выражающих эти отношения и т. д., без чего всякие знания правил правописания частей речи не имеют значения. Исходя из такого взгляда, схема различает три основных класса ошибок: а) словарно-речевые (1—4 группы ошибок), б) фонетико-орфографические (5—9 группы) и в) морфологические (10—20). В классификации ошибок на морфологические написания выделяются только грубейшие нарушения правописания, как пропуски и замены ассимилирующихся согласных, слитное написание предлогов, разделительное написание приставок и некоторые другие ошибки, т. е. опять же те ошибки, которые связаны с пониманием значения слова и его значащих частей умением разбираться в составе слова.

Такой подход к классификации продиктован также разнообразием ошибок, встречающихся по одной и той же школе в работах отдельных учащихся. Достаточно сказать, что в 41 работе выпускников Койгородской НСШ обнаружено 441 орфограф. ошибка. В это число входят 75 различных ошибок, которые касаются 52-х слов. Иными словами говоря, школа в целом из 137 данных слов (не считая служебных) не справилась с 52-мя словами, а отдельные учащиеся сделали от 3 до 23 ошибок.

Сопоставления различных ошибок у школ, давших худшие и лучшие показатели на одну работу, обнаруживают следующие закономерности:

1. Количество ошибок находится в прямой зависимости от знания словаря и различения окончаний и предлогов. Где большое количество ошибок, говорящих о непонимании слов, там и больше всяких иных ошибок.

Аккуратное, опрятное письмо, где наряду с опрятностью проглядывает беглость и легкость движения руки, дает меньшее количество орфографических ошибок. Наоборот, неряшливое письмо, привычка исправлять ошибки путем написания буквы на букву, дает большое количество орфографических ошибок.

2. Устанавливается непонимание значения многих слов, в том числе весьма употребительных. Об этом свидетельствуют следующие распространенные ошибки:

бушевал—бущевал
безудержному—безудешному

в ладоши—владощи, владожи—у-ы, бладоши

и еще иные неблагозвучные варианты.
затихали—затикало, за тикало-а-и
оглушающей—обрушающей—облущающей и др.
горбился—гордился, бордился, бодрился
огородов—город
скрывается—срывается
заколыхались—заколыкались
люстры—блюстры, юстры
пробовали—бробовали
отступил—оступил, уступил
охрипли—охрихли, охрикли, охрепли, окрехли
рвались—врались, брались.

Вряд ли можно эти ошибки отнести к числу описок, когда они не единичны, а встречаются в ряде работ. Конечно от отнесения к опискам они не перестают быть ошибками, но от этого меняется задача школы: задача работы над значением слова превращается в задачу над анализом звуко-буквенного состава.

Так как коми учащиеся целого класса по окончании НСШ обнаруживают иногда непонимание самых употребительных слов, встречающихся в хрестоматиях для 5—6 классов коми НСШ, необходимо признать работу над словарем в плане устной речи и чтения самой основной задачей в преподавании русского языка.

Этот вопиющий недостаток в знаниях русского языка объясняется забвением работы над развитием устной речи, подменой изучения языка изучением грамматики с ее определениями и правилами без соответствующей для осмысливания языковых явлений—базы твердо усвоенных слов с их формами в связи с другими словами, оборотов, фраз и предложений, превратившихся в навыки. Есть данные полагать, что и после издания новых государственных программ по русскому языку для нерусских школ, как в начальных, так и НСШ школах русский язык представляет из себя преподавание грамматики русского языка с тенденцией „расширить и углубить“ грамматические сведения.

Необходимо точно определить обязательное количество часов на чтение и связанные с ним работы, и на развитие устной речи по начальным школам и НСШ и через инспектуру осуществлять надзор за выполнением этого плана, неослабно и педантически требуя выполнения часов, отведенных на развитие речи. Нужно при этом ожидать и трудности в осуществлении этого мероприятия и трудности в работе учителя. Наш учитель в этой части работы имеет в своей подготовке и практике на данном этапе развития наибольший пробел. Имеется недоста-

ток в пособиях. Поэтому требуется ряд мероприятий со стороны руководящих органов.

В частности необходимо собрать имеющиеся немногочисленные статьи из газет и журналов, переработать методическое наследство дореволюционной практики и издать это в виде сборника с популярной вступительной статьей о новых установках, данных в объяснительной записке к программе НКП по р. яз. Одновременно нужно принять меры к изданию серии классных картин для ведения разговорных уроков и рассказывания с набором слов и предложений (или даже рассказов) на оборотной стороне картин для зрительного восприятия слов. Нужно также перестроить курс методики русского языка в вузе применительно к коми школе. А главное — неослабно требовать выполнения часов по развитию устной речи. Одна эта мера в состоянии сдвинуть дело с мертвой точки, т. к. учитель, в известной степени сам создает практику.

3. Устанавливается большое количество ошибок, связанных с неточными представлениями о значении слов (взрывались—врывались, прятался—спрятался, смог—мог, впервые—первые, сдержать—держать, запеть—петь, оставляли—отставляли—составляли) и пропуски, замены, вставки предлогов и замены окончаний. Казалось бы в диктанте они не должны иметь себе место. При этих условиях нетрудно вообразить, какая картина представляется при самостоятельном письме.

Причина в том, что у наших учащихся нет навыков говорения по-русски, и они не ощущают значения формальных принадлежностей различных категорий слова, а если ощущают надобность, то не попадают на нужные элементы речи. Все дело в отсутствии практики говорения и чтения по-русски. Грамматические сведения сами по себе и здесь бессильны. Они лишь призваны осмысливать навыки и из ряда тех или иных форм слов, выражений и фраз, указать правильные с точки зрения норм литературного языка. Не более. Никто никогда вообще не учился говорить только по грамматике и ее правилам. Задача в этом отношении та же, что и в отношении словаря.

Следует отметить тот факт, что из окончивших НСШ немногие имеют „моду" самостоятельно читать литературу, навыки громкого чтения в большинстве случаев чересчур слабы. Это свидетельствует о слабой постановке классного чтения и оправдывается частично тем, что школы, особенно НСШ, не имели хрестоматий (они изданы в 1938-39 учебном году и до школы, вероятно, дошли только в конце учебного года) и отсутствием небольших по объему, простых по языку, интересных, соответствующих возрастным особенностям, по содержанию, привлекательных по внешности книжек для внешкольного чтения. Когда и как дойдут нужные книжки до нашей деревенской начальной школы и НСШ, не следует дожидаться, а нужно поручить кому-то в центральных городах подбирать и закупать их, поручать педагогам на

местах заняться подбором интересных и полезных рассказов и издать серии книжек для внеклассного чтения. Это не роскошь, не бесполезная затея, а насущная необходимость в деле изучения и усвоения русского языка.

4. Фонетико-орфографические ошибки по существу должны преодолеваться еще в начальной школе. В условиях нерусской школы эта задача целиком не может быть отнесена на счет начальных школ. Всякое новое слово в звуковом отношении воспринимается разными лицами не совсем одинаково. Колебания слухового восприятия зависят от индивидуальных особенностей учащихся, от резонанса помещения, расстояния между говорящими и слушающими, от артикуляции учителя, и может быть, других условий. То есть правильное письмо, независимо от умения анализировать звуковой состав слова и буквенный состав написанного, зависит еще от слухового восприятия слова. Усвоение фонетических написаний в части словарного запаса, усвоенного в НСШ, лежит на последней. Она наряду со значением должна обеспечивать и правильное слуховое восприятие и написание, если слова впервые воспринимаются не зрительным путем. Одновременное использование различных восприятий содействовать и запоминанию значения слова и превращению его в активный словарь. Работы показывают, что эта сторона не находится в особом почоте, а отсюда и вытекают ошибки. Эта сторона дела необходимо будет обеспечена, если ведение личных словариков из благих пожеланий превратить в закон, обязательный для учителя и, если отсутствие их у учащихся будет рассматриваться как недочет в работе учителя.

5. В числе фонетико-орфографических ошибок имеются также ошибки, которые возникают исключительно благодаря плохим навыкам слухового и зрительного анализа и укореняются благодаря небрежному письму, а не являются результатом нечеткого восприятия—это пропуски и замены букв в ясных положениях (волно—войной, людей—любей). Этот недостаток нужно поставить в вину прежде всего начальной школе, которая не дала элементарных навыков анализа и не выработала четкого письма. При всевозрастающих и усложняющихся задачах обучения такие пороки укоренившейся небрежности и поверхностности на следующих ступенях школы действительно трудно изживать.

В связи с этим следует еще раз подчеркнуть, что в усвоении орфографии очень важное значение имеет ясное, четкое, красивое и свободное письмо. Орфография в значительной степени (исключая правописания падежных окончаний и некоторых двояких написаний) усваивается зрительным восприятием и зрительной памятью. Ошибки вроде: ноч, мяч, вос и даже рассказ— нами ощущаются непосредственнно глазами без припоминания правил. Такие написания воспринимаются нами примерно так же, как предметы с недостающими деталями (как стул без од-

ной ножки, как лошадь без хвоста) или, наоборот с лишними деталями. Такой навык замечать ошибки создается исключительно при условии восприятия ярких образов. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы учащиеся не только четко, красиво писали, но и исправляли свои ошибки методически правильно. Никакого четкого зрительного образа слова не получается, если ученик исправит путем вписывания буквы на букву помарками и т. д.

В большинстве случаев низкая культура техники письма дает большее количество ошибок. Это объясняется тем, что при плохой технике внимание сосредоточивается на физической стороне процесса, отвлекаясь от смысла, полного анализа и синтеза восприятий. И с этой стороны в подготовке учащихся, имеются пробелы—не все владеют техникой свободного письма.

6. Овладение морфологическим письмом является высшей ступенью орфографической грамотности, связанной с грамматическими знаниями и навыками быстро ориентироваться в различных грамматических категориях—составе слова, в части речи, в падежных формах, правилах, исключениях и т. д. Но и здесь решающим является значение, понимание не только данного слова, но и ряда других слов, необходимых для сопоставлений, сравнений и т. д.

Простой пример—безударные гласные. Здесь прежде всего необходимо ясное слышание ударения, что к сожалению, развито у нас слабо. Наряду с этим нужно знание ряда форм, при которых ударение перемещается и при том такое знание, когда ударение отчетливо ощущается самим пишущим. Иногда и этого мало, т. к. словоизменением ударение еще не становится на нужном звуке. В этом случае требуется найти производное слово, отвечающее нужным требованиям. Все это связано с широкими знаниями словаря, словоупотребления с правильным произношением самим пишущим, т. е. знаниями языка и навыками говорения. С так называемыми „сомнительными" согласными совершенно аналогичное положение. Например, встречающееся в тексте слово „задребезжали" правильно можно написать только при знании слова „вдребезги", при умении анализировать состав слова.

Ошибки на безударные гласные вообще не характерны для коми, т. к. правильное письмо их при наличии у учащихся навыков фонетического письма обеспечивается орфографическим произношением учителя. Это, положительное для орфографии явление имеет теневую сторону, отражающуюся на понимании живой русской разговорной речи.

Из ряда морфологических ошибок выделяется раздельное написание приставок и слитное—предлогов при „ясных" частях речи: именах и глаголах. Это явление тоже связано с плохим знанием словаря и форм словоизменения, а не с незна-

нием частей речи. Доказательством служит то, что коми школы дают более низкий процент ошибок в написании „НЕ“ с глаголами по сравнению со школами русским составом учащихся, в то время, как вообще последние имеют лучшие показатели.

Вообще по группам ошибок, связанным с правилами—(„НЕ“ с глаголами, приставки с наречиями, кавычки с условными названиями и др.) коми учащиеся стоят почти на одном уровне, а по некоторым школам даже выше русских учащихся. Это служит лишним доказательством к тому, что грубейшие морфологические ошибки—слитное и раздельное письмо приставок и предлогов, морфологическое письмо согласных—есть результат, главным образом, плохого знания словаря и словоизменений, а не результат плохого знания грамматики. Наблюдения показывают, что в усвоении грамматики при наличии словарной базы коми учащиеся не отстают от русских учащихся.

Следовательно и здесь корнем зла является плохое владение устной речью.

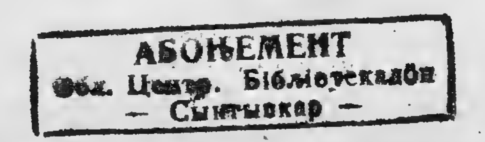
Буквально все школы провалили на слове „Интернационал“. Очевидно этому простому случаю не было уделено никакого внимания.

Пунктуационные ошибки не подвергнуты специальному анализу, а выявляются лишь в количественном отношении. Особо бросается в глаза неумение различать прямую речь: те, которые и заметили, все же с пунктуацией не справились—или не поставили заключительных кавычек, или авторские слова начали с большой буквы. Правильная пунктуация в этом случае является скорее исключением, чем правилом.

Возможно, что ошибка до некоторой степени об‘ясняется тем, что случай с прямой речью встречается ближе к концу текста, когда внимание уже утомлено, да и сама прямая речь в пунктуационном отношении трудна (два восклицательных знака, причем в конце прямой речи восклицательный же знак, наталкивающий на письмо следующего слова с большой буквы). Многие уч-ся авторские слова написали с маленькой буквы и уже потом переправили—доказательство аналогизирования с правилом: „После точки, вопросительного и восклицательного знаков слово начинается с большой буквы“.

Вообще проблема пунктуации кажется менее актуальной, нежели проблема орфографии, т. к. если не считать ошибку с прямой речью, знаки все же соблюдаются. Правда есть случаи, когда отдельные учащиеся ставят двоеточие в самом неожиданном месте, ставят запятую на логических паузах—между подлежащим и сказуемым, между главными и второстепенными членами, но эти случаи не как правило, а как исключения.

Выводы утверждены предметной комиссией при педучилище.



А. Д. СТАРЦЕВ

Учительясöс усовершенствуйтан институтлöн коми кыв кузя методист.

БУРМÖДНЫ РÖДНÖЙ КЫВ ВЕЛÖДÖМ.

ВКП(б) Обком инициативаöн сыктывкарса техникумъясын (педучилищеын, кооптехникумын, стройтехникумын, фельдшерско-акушерскöй школаын) велöдчан во заводитчöм бöрын первой курсын велöдчысьяскöд вöлi нуöдöма öти лунö единöй диктант (öти текст кузя).

Диктант вылö вöлi босьтöма 152 кывъя, шöркодь сложностя связнöй текст.

Оценкаяслысь критерий вöлi установитöма: 1—2 пунктуационнöй öшыбкаысь пуктыны „отлично", 1—2 орфографическöй да 1—2 пунктуационнöй öшыбкаысь—„хорошо", 4—5 орфографическöй да 2—3 пунктуационнöй öшыбкаысь—„посредственно", 7 öшыбкасянь 10-öдз—„плохо" и 10-ысь кö унджык—„очень плохо".

ВКП(б) Обкомöн вöлi сувтöдöма мог—тöдмавны техникумъясö поступитысьяслысь рöднöй кыв кузя знаниеяссö, кодi петкöдлас НСШ-яслысь да средньöй школаяслысь уджсö.

Уджъяссö прöверитöм да анализ нуöдöм вылö Обкомöн вöлi назначитöма комиссия, кодi и нуöдiс став уджсö.

Комиссияöн прöверитöма 399 письменнöй удж республикаса 40 сайö разнöй НСШ да средньöй школаясысь поступайтысьяслысь.

399 велöдчысь вöчисны 5860 öшыбка, сы пиысь 3459 орфографическöй да 2401 пунктуационнöй. Шöркодя быд велöдчысь вылö воö 8 орфографическöй да 6 пунктуационнöй öшыбкаöн. „Хорошо" вылö гижисны 14, „посредственно" вылö—57, „плохо" вылö—115 да „очень плохо" вылö—213.

Полнöй анализ нуöдöма 25 НСШ да средньöй школаысь поступайтысьяслысь, кöнi вöлi 330 письменнöй удж да аддзöма 4431 öшыбка, шöркодя быд ученик вылö воö 13,5 öшыбкаöн.

Öшыбкаяссö вöчисны татшöм правилöяс вылö:

1. Сложнöй предложениеяс вылö—524 öшыбка, кодi составляйтö став öшыбкаяс пиысь 12%. Поступайтысьяс пиысь унаöн омöля усвоитöмаöсь грамматикалысь „Синтаксис" раздел, унаысь оз кужны различайтны прöстöй предложениеысь бессоюзнöй сложнöй предложениеяссö, а мукöддырйиыс запятаяöн торйöдлöны прöстöй (кузьджык) предложениеысь торъя членъяссö.

2. Обособление вылö вöчисны 447 öшыбка, кодi составляйтö 10%. Велöдчысьяс оз тöдны обособление да обособляйтчан правилöяс.

3. Торйöдан „ъ" да „ь" знакъяс; „э" да „е"; „и" да „i"; я, ю, ё букваяс вылö вöчисны 936 öшыбка, кодi составляйтö 21 %.

Велӧдчысьяс омӧля на усвоитӧмаӧсь выль алфавитлысь правописание. Школаяслы тавося велӧдчан воын ковмас чорыда на занимайтчыны правописание вылын. Уна велӧдчысьяслӧн тӧдчӧ механическӧя важ правописание серти гижӧмӧ кыскӧм.

4. Торъя кывъясын фонетическӧй выпадение да вставкаяс вылӧ вӧчисны 331 ӧшыбка, кодi составляйтӧ 7%. Оз кужны гижны татшӧм кывъяс: „мездмӧм" (гижӧны „мезмӧм"), „столбъясӧн" (гижӧны „стобъясӧн"), „лӧп" (гижӧны „лӧпт"), „куим" (гижӧны „куйим") и с. в.

5. Торъя кывъясӧс ӧтлаын да торйӧн гижӧм вылӧ—782 ӧшыбка, кодi составляйтӧ 15 %. Существительнӧйяскӧд ӧтлаын гижӧны кывбӧръясӧс, местоимениеясӧс да частицаясӧс гижӧны черточка пыр, например, йи улысь, ас вӧлясьыс, кок йывсьыс, ва вылын, ыпъяліс жӧ, не на нетшыштны, найӧ жӧ, законъясӧн на, мед кӧть и, сiйӧ ӧд, кер туйсӧ, та вӧсна кывъяс гижӧны: йиулысь, асвӧлясьыс, кокйывсьыс, вавылын, ыпъяліс-жӧ, (не-на нетшыштны, найӧ-жӧ, законъясӧн-на, мед-кӧть-и (мед-кӧти), сiйӧ-ӧд, кертуйсӧ, тавӧсна.

6. Заимствованнӧй (роч) кывъяс вылӧ 191 ӧшыбка, кодi составляйтӧ 4,3%. Праздник, катище, Свежов кывъяс пыдди гижӧны: празьник (празник), катитшӧ (катищӧ), Сьвежов.

7. Обращение вылӧ 184 ӧшыбка; однороднӧй членъяс вылӧ—155 (на костын тэчӧны тире либӧ нинӧм оз пуктыны); кывартмӧдысь суффиксъяс вылӧ—125 ӧшыбка (гижӧны—вадорын, улынiнъяс, лӧнинъяс пыдди—ва дорын, улын инъяс, лӧнь инъяс.

8. Звукъясӧс аскодялӧм да чередование вылӧ—166 ӧшыбка. Гижӧны—вӧтчисны, пӧльчисны (пӧльччисны), кылӧтчысь вӧччисны, пӧльтчисны, кылӧдчысь пыдди и с. в.

Торъя кывъясын „и" пыдди гижӧны „ы", „ӧ" пыдди „е" (э) и мӧдарӧ: „ӧд" пыдди гижӧны „эд" (вед).

Унджык ӧшыбкаӧн вӧчисны татшӧм НСШ да средньӧй школаясысь поступайтысьяс:

Дереваннӧйса НСШ (Кулӧмдiн р-н) быд поступайтысь вылӧ шӧркодя воӧ 23 ӧшыбкаӧн, Небдiнса НСШ (Шойнаты р-н)—20 ӧшыбкаӧн, Ручса НСШ (Кулӧмдiн р-н)—19 ӧшыбкаӧн, Волсяса НСШ (Сыктыв р-н)—18 ӧшыбкаӧн, Сыктывкарса № 1 средньӧй школа—18 ӧшыбкаӧн, Сыктывкарса №2 средньӧй школа—18 ӧшыбкаӧн, Шошкаса НСШ (Сыктывдiн р-н)—18 ӧшыбкаӧн, Паджгаса НСШ (Сыктывдiн р-н)—17 ӧшыбкаӧн, Керчомьяса НСШ (Кулӧмдiн р-н)—17 ӧшыбкаӧн.

Бурджыка гижисны татшӧм школаяс помалысьяс:

Ибса НСШ (Сыктывдiн р-н) быд поступайтысь вылӧ шӧркодя воӧ 9 ӧшыбкаӧн, сы пиысь 5 орфографическӧй да 4 пунктуационнӧй, Палевицкӧй НСШ (Сыктывдiн р-н)—9 ӧшыбкаӧн, Тентюковскӧй НСШ (Сыктывкар)—10 ӧшыбкаӧн, Поёлса НСШ (Сыктыв р-н)—10 ӧшыбкаӧн, Межадорса НСШ (Сыктыв

р-н)—11 ӧшыбкаӧн, Визинса средньӧй школа (Сыктыв р-н)—11 ӧшыбкаӧн, Мордінса НСШ (Кӧрткерӧс р-н)—11 ӧшыбкаӧн.

Медбура гижисны Ибса НСШ ысь (Сыктывдін р-н). 20 поступайтысь пиысь „хорошо" вылӧ гижисны—4, „посредственно" вылӧ—7, „плохо" вылӧ—6, „очень плохо" вылӧ—3; Пальса НСШ (Сыктывдін р-н) „посредственно" вылӧ—5, „плохо" вылӧ—6, „очень плохо" вылӧ—4; Тентюковоса НСШ (Сыктывкар) „посредственно" вылӧ—4, „плохо" вылӧ—1, „очень плохо" вылӧ—5; Визинса средньӧй школа (Сыктыв р-н) „хорошо" вылӧ—1, „посредственно" вылӧ—2, „плохо" вылӧ—10, „очень плохо" вылӧ—4.

Медомӧля гижисны татшӧм школаясысь поступайтысьяс:

Волсяса НСШ-ысь (Сыктыв р-н) 26 поступайтысь пиысь гижисны „посредственно" вылӧ—1, „плохо" вылӧ—6 да „очень плохо" вылӧ—19; Сыктывкарса 1 № средньӧй школаысь „плохо" вылӧ—1, „очень плохо" вылӧ—5; Палаузскӧй НСШ-ысь (Сыктыв р-н) „плохо" вылӧ—5, „очень плохо" вылӧ—6; Койгортса НСШ-ысь (Сыктыв р-н) 38 поступайтысь пиысь гижисны „посредственно" вылӧ—4, „плохо" вылӧ—8 да „очень плохо" вылӧ—25; Паджгаса НСШ-ысь (Сыктывдін р-н) 24 поступайтысь пиысь гижисны „хорошо" вылӧ—1, „плохо" вылӧ—8 да „очень плохо" вылӧ—15; Зеленецкӧй НСШ-ысь (Сыктывдін р-н) 23 поступайтысь пиысь гижисны „посредственно" вылӧ—1, „плохо" вылӧ—7 да „очень плохо" вылӧ—15; Ношульса НСШ-ысь (Луз р-н) да Ручса НСШ-ысь (Кулӧмдін р-н)—кыкнансьыс вӧлі 5 поступайтысь да ставныс гижисны „очень плохо" вылӧ.

Анализ нуӧдӧмысь сідз жӧ тыдалӧ и торъя учительяслӧн школаса практическӧй уджыс. Колӧ шуны, мый торъя учительяс асьныс омӧля усвоитӧмаӧсь правописаниесӧ. Тайӧ лоис сы вӧсна, мый учительясыс асьныс первойсӧ эз велӧдны кыдз колӧ правописаниеыслысь детальяссӧ да эз кужны планируйтныс дзоньнас правописание велӧдӧмсӧ.

Медым велӧдчысьяс бура усвоитісны выль правописание, колӧ вӧлі первой бура усвоитны согласнӧй звукъяслысь звукӧвӧй составсӧ (парнӧйяс, чорыд непарнӧйяс да небыд непарнӧйяс), ӧд таысь зависитӧ став правописаниесӧ усвоитӧмыс, а учительяс тайӧс асьныс унаӧн эз гӧгӧрвоны да сы вӧсна эз усвоитны и правописаниесӧ.

Гожӧмнас вӧлі чукӧртлӧма Сыктывкарӧ переподготовка вылӧ педагогическӧй да учительскӧй институт помавлысьясӧс, кодъяс уджалісны рӧднӧй кыв кузя НСШ да средньӧй школаясын. Первойя письменнӧй уджыс налӧн петкӧдліс омӧль результатъяс. А колӧ вӧлі чайтны, мый институт помалысьяс вермисны самостоятельнӧ велӧдны выль алфавитсӧ асьныс да методика боксянь бура сетны велӧдчысьяслы, но сійӧ уналӧн эз ло сідз. 27 учитель пиысь гижисны „хорошо" вылӧ 4, „посредственно" вылӧ гижисны сӧмын 5, „плохо" вылӧ—12 да „очень плохо" вылӧ—6. Ӧткымынъяс вӧчисны 40 да унджык ӧшыбкаясӧн, при-

мер вылӧ позьӧ босьтны Н... ёртӧс, кодi кык во сайын помавлiс Сыктывкарса педагогическӧй институт, уджалiс рӧднӧй кыв кузя средньӧй школаын, и диктантын сiйӧ вӧчис 43 ӧшыбка.

Медунджык ӧшыбкаясыс учительяслӧн асланыс воӧ правописание вылӧ. Оз тӧдны, кор гижсьӧ „и" да „i", „э" да „е", торйӧдан знакъяс (ъ, ь), йотированнӧй (я, ю, ё) букваяс да аффрикатъяс.

Татшӧм положениеыс вӧлi колян велӧдчан воын учительяслӧн рӧднӧй кыв кузя велӧдӧмын. Вот мый вӧсна артмисны омӧль уджъясыс Сыктывкарса техникумъясӧ поступайтысьяслӧн.

Тавося велӧдчан воын колӧ сувтӧдны учительяслы ас водзас могӧн бырӧдны тайӧ пробелсӧ кыдзи ассьыныс, сiдз жӧ и велӧдчысьяслысь. Ковмас таво упорнӧя занимайтчыны правописание вылын, медсясӧ НСШ да среднӧй школаса старшӧй классъясын. Сiдзжӧ колӧ выправитны сложнӧй предложение велӧдӧм, кодӧс кольӧм во вӧлi велӧдӧма поверхностнӧя, и велӧдчысьяслӧн та вылӧ воӧ ӧшыбкаясыс 25-ӧдз.

Письменнӧй уджъяс анализируйтӧмысь тыдалӧ, мый НСШ да среднӧй школаясын рӧднӧй кыв кузя уджсӧ пуктӧма тырмытӧма, сы вӧсна и вермисны лоны татшӧм омӧль результатъясыс.

Коми кылӧс омӧля велӧдӧмлӧн основнӧй помкаяснас лоӧны:

Первой, школаясын дырӧдз эз вӧвны рӧднӧй кыв кузя учебникъяс, учительяслы нинӧмысь вӧлi гӧтӧвитчыны урокъяс кежлас, нинӧм нин сёрнитны велӧдчысьяслы пособиеяс йылысь; учительяс урокнысӧ стрӧитлiсны кустарнӧя, кодi кыдзи кужис.

Мӧд основнӧй помкаӧн лоӧ сiйӧ, мый велӧдчан во заводитчӧм бӧрын нин лои вуджӧма молодцовскӧй алфавит вылысь роч серти лӧсьӧдӧм алфавит вылӧ. Выль правописание велӧдӧм босьтiс вель уна кад, а часъяс сы вылӧ содтiсны этша. Учительяслы лои чинтыны часъяссӧ торъя разделъясысь, и программаысь торъя темаясӧс да разделъясӧс прӧйдитiсны поверхноснӧя. Торъя директоръяс эз гӧгӧрвоны роч алфавит вылӧ вуджӧмлысь значениесӧ.

Пример вылӧ позьӧ босьтны Сыктывкарса № 2 среднӧй школаӧс, кӧнi кольӧм велӧдчан воын VI—VII классъясын программа серти кольӧмаӧсь быдса полугодие вылӧ (куим тӧлысь абу вӧлӧма учительыс). Кор директор Рочев Е. С. водзӧ вӧлi сувтӧдӧма вопрос программа реализуйтӧм да часъяс содтӧм йылысь, Рочев ёрт содтӧм пыдди кӧсйис чинтыны час лыдсӧ.

Рӧднӧй кыв донъявтӧмыс век на тӧдчӧ уна директоръяссянь, кӧть улын успеваемостьыс кучкалӧ асьнымӧс жӧ.

Коми кыв кузя совещание вылын тыдовтчис, мый Сыктывкарса торъя техникумъясын зэв омӧля донъялӧны рӧднӧй кыв велӧдӧмсӧ. Лестехникумса директор чинтӧма коми кыв кузя часъяссӧ да вуджӧдӧма 8 час испытание вылӧ, кӧть рӧднӧй кыв кузя положениеыс абу ошйысяна, а ӧд лестехникумса велӧдчысьяс школа помалӧм бӧраныс мунасны сиктъясӧ, кӧнi налы ковмас нуны культурно-политическӧй да массӧвӧй удж.

IV курсса велöдчысьясыс колян во выль алфавитсö абу велöдлöмаöсь, а дирекция, тыдалö, сiдзи и кöсйö лэдзны найöс рöднöй кыв кузя неграмотнöйясöн.

Сыктывкарса техвикумъясын велöдчысьяслöн этша час вылö норасьöмыс справедливöй. Тавося велöдчысь составкöд, кодi рöднöй кыв кузя тырмытöм знаниеясöн воис техникумъясö, 70—80 часöн он вермы пройдитны став программа фонетика, морфология да синтаксис кузя да ещö нуны практической удж правописание кузя.

Директоръяс водзын колö сувтöдны вопрос рöднöй кыв кузя часъяссö содтöм йылысь и не лэдзны чинтавны, кыдзи чинталöны торъя директоръяс.

Коймöд помка лоö сыын, мый орфографической правилöяс вежласисны быд во, а орфографической правилöяс медсясö велöдсьöны V классын, и VI—VII классъясын сы вылö торйöдсьö этшаджык внимание.

Сыысь кындзи колö пасйыны, мый медбöръя орфографическöй правилöясын эмöсь на уна тырмытöмторъяс да нелючкияс, весиг эмöсь торъя противоречиеяс.

Коми Научно-исследовательскöй институтлы да Наркомпрослы колö переиздайтны программаяссö да орфографическöй правилöяссö, нелючкияссö да тырмытöмторъяссö бырöдöмöн.

Колö тэрмöдлыны Коми издательствоöс да типографияöс регыдджык лэдзны V—X классъяслы рöднöй кыв да литература кузя учебникъяс.

А. СИНЯВСКАЯ

Преподаватель Сыктывкарского Педучилища.

О ПРЕПОДАВАНИИ АРИФМЕТИКИ В НАШИХ ШКОЛАХ.

Каждому директору, заведующему учебной частью школ, каждому преподавателю известно, что среди преподаваемых дисциплин в средней школе одно из виднейших и важных мест занимают физико-математические дисциплины. Однако в ряде школ Республики уделяется совершенно недостаточно внимания на овладение учащимися физико-математическими знаниями и на дачу им соответствующих навыков практической работы. В результате всего этого большой процент неуспеваемости учащихся падает на эти дисциплины, и они из ведущих превращаются в дисциплины, тормозящие преподавание родственных им предметов.

Прежде всего, в наших школах весьма слабо поставлено преподавание арифметики, которая учит ребят рационально производить действия с целыми и дробными числами и применять их к решению задач.

Преподаватели 8, 9, 10 классов и техникумов, ведущие родственные математике дисциплины, часто жалуются, что при решении специальных задач большим тормозом являются арифметические вычисления, так как учащиеся не знают элементарных арифметических действий. Да и нередко можно встретить аналогичные жалобы в периодической печати, что даже студенты высших учебных заведений недостаточно владеют арифметическими знаниями.

Об ошибках, допускаемых учащимися по арифметике, писали уже не раз, но улучшение преподавания арифметики идет настолько медленно, что оно продолжает оставаться в явно неудовлетворительном состоянии.

Это хорошо показала проверка знаний учащихся первых классов педучилища, стройтехникума и других техникумов города.

В первой четверти учебного года была проведена письменная работа во всех первых классах техникумов города. Проверкой охвачены выпускники 1938/39 учебного года 75 неполных средних школ. Учащимся были предложены одна задача и два примера: первый пример на все действия с простыми дробями, второй—на все действия с десятичными дробями.

Число всех работ—561. Из представленных 561 работы отлично выполненной оказалась одна, что составляет 0,18%, хорошо выполненных работ—92, т. е. 16,4%, посредственно выполненных—191, т. е. 34,05% и плохо выполненных работ—277, т. е. 49,37%.

Число верно решенных задач, понимая под этим лишь получение правильного ответа, не обращая внимание на правильность математического оформления,—298, что составляет 53%; число правильно решенных примеров над простыми дробями—194 или 34,5%. Число правильно решенных примеров над десятичными дробями—281 или 50%.

Сравнительно лучшие показатели дали учащиеся следующих школ:

Маджская НСШ: хор.—22%, поср.—66%, плохо—11%
Ипатовская НСШ: „ 55%, „ 28%, „ 14%
Воквадская НСШ: „ 22%, „ 56%, „ 22%

Учащиеся Киберской и Койгородской школ дали сравнительно хорошие результаты по решению задач, но не знают порядка действий.

Худшие показатели дали учащиеся следующих школ:

Гамская НСШ: хор.—0%, поср.—17%, плохо—83%
Онежская НСШ: хор.—0%, поср.—14%, плохо—86%
Деревянская: хор.—17%, поср.—1%, плохо—82%
Ичетдинская НСШ: хор.—0%, поср.—37%, плохо—63%.

Разбирая причины плохих результатов проверочных работ, необходимо остановиться на следующих моментах.

1. Прохождение арифметики лишь в 5-м классе и неповторение ее ни в 6, ни в 7-м классах дает основание предполагать, что материал учащимися частично забыт. Для того, чтобы арифметический материал не только повторять в 6-х и 7-х классах, а одновременно углублять, необходимо использовать все возможные моменты при преподавании других дисциплин, и в особенности на уроках алгебры и геометрии требовать быстрого производства действий над многочленами, когда коэфициенты дробные; в разделе уравнений решать такие уравнения; когда коэфициент представляет десятичную дробь; проверку решения уравнений проводить по возможности устно; в разделе составления уравнений по условиям задачи подобрать задачи арифметического содержания, где бы требовались знания о сумме цифр, о числе, полученном при перестановке цифр, о двузначном и многозначном числе, элементах дроби и т. д. Например, ошибка, когда в выражении a+c сокращают a в числителе и в знаменателе, объясняется исключительно незнанием делимости суммы. В разделе геометрии следует приучать главным образом к составлению плана решения задач, а вычисления требовать производить, где можно, устно, где нельзя—упрощать.

2. Как видно из результатов проверки, около 50% учащихся не умеют решать задачи, а многие, если и решают, не знают стандартных обозначений мер, веса и т. д, введенных к обязательному употреблению (г, л, кг и т. д.), плохо оформляют решение задач и не дают самых необходимых объяснений.

3. Громадное большинство учащихся не умеют решать задачи на нахождение части от целого и в особенности целое по части.

На вопрос „найти $^4/_5$ от 15“, ответы односложные: умножить 15 на $^4/_5$, а на вопрос „почему“? не всегда сумеют ответить или дать себе отчет, а иногда даже не знают, следует умножить или разделить данные числа.

Проверочные работы показали, что не чувствуется в знаниях учащихся связи между задачами на части и на проценты; поэтому нужно всемерно добиваться, чтобы ученики могли свободно заменять проценты долями. Напр., задачу по нахождению 25% от 800 рублей сумели бы заменить нахождением $^1/_4$ этого числа.

Процентные вычисления, пожалуй, наиболее трудный для учащихся отдел арифметики, поэтому решение задач на проценты следует растянуть по возможности на более длительный период времени, включая процентные вычисления в содержание других задач и возвращаясь к ним при всяком удобном случае, напр., в разделе нахождения части данного числа и умножения десятичных дробей и т. д.

Одна из причин незнания раздела „Проценты“ кроется в способе решения основных задач. Большая часть школ, видимо, знакомит и требует решения задач на проценты способом пропорций. Этот способ не был бы столь плохим, если бы учащиеся сознательно решали и вскрывали прямую пропорциональную зависимость между членами, но фактически сознательное решение заменяется „идеально“ механическим навыком.

Наиболее лучшим, по нашему мнению, является способ приведения к единице, хотя здесь решение происходит одним действием, но рассуждения остаются характерными для двух действий.

4. Следует остановиться и на решении примеров учащимися в контрольных работах. Прежде всего, необходимо заметить, что при сложении и вычитании обыкновенных дробей все смешанные числа учащимися переводятся в неправильные дроби, что сильно осложняет решение примеров (например, учащиеся Тентюковской НСШ и др.), и, кроме того, большинство учащихся не производит своевременного сокращения дробей.

Напр., $^3/_4 \times {}^{12}/_{15} = {}^{36}/_{60} = {}^{18}/_{30} = {}^3/_5$.

5. Совершенно недопустимым является то, что около 50% учащихся не знают структуры десятичных дробей и их основных свойств, вследствие чего неправильно оперируют запятой и не знают правила деления десятичных дробей. Например, при делении десятичных дробей делают целым не только делителя, но и делимое.

При делении числа 4,945 на 11,5 вместо деления 49,45:115, делят 4945 на 11500;

6. При решении примеров типа: $17{,}75 - 4{,}2 \times 3^4/_7 : 5^1/_2$ учащиеся большинства школ допускают ошибки в порядке действий. Из 75 проверенных школ не допустили этой ошибки учащиеся только Маджской, Ипатовской, Косланской и Расьинской НСШ.

7. Контрольные работы показали, что учителя мало внимания обращают на дачу учащимся навыков применения рациональных приемов вычисления. Например, числа 81×2405 учащиеся умножают:

$$\begin{array}{r} \times 81 \\ 2405 \\ \hline 405 \\ 00 \\ 324 \\ 162 \\ \hline 194805 \end{array} \quad \text{вместо:} \quad \begin{array}{r} \times 81 \\ 2405 \\ \hline 2405 \\ 19240 \\ \hline 194805 \end{array}$$

8. В работах учащихся часто встречаются ошибки при делении чисел, когда в частном должны получаться нули, в особенности в середине.

Напр., 15450:15 следует ответ—1030, а получают 130 (учащиеся Койгородской, Тентюковской, Маджской, Визингской, Сыктывкарской школе №12).

Подобные ошибки, конечно, получались бы реже, если бы учащихся приучали к оценке правильности полученного результата.

Выше перечисленные характерные ошибки учащихся указывают на необходимость быстрейшей перестройки преподавания арифметики в наших школах. Особо необходимо заострить внимание преподавателей на изучение таких вопросов арифметики, как:

а) типы арифметических задач;

б) оформление решения арифметических задач;

в) подбор задач на проценты и части, чтобы их можно было увязать и охватить все особые случаи;

г) порядок действий и расположение вычислений в примерах.

В целях сознательного усвоения арифметического материала необходимым является систематическое повторение пройденного и проведение испытания по арифметике при выпуске учащихся из НСШ.

Указанные вопросы арифметики в большинстве случаев излагаются учителями, очевидно, недостаточно серьезно, в результате чего и остаются учащимися недостаточно усвоенными и вызывают наиболее частые ошибки.

Для более полного и скорейшего изжития этих недочетов необходима методическая помощь преподавателям, как со стороны педагогического кабинета, так и путем обсуждения методов изучения этих вопросов, обмена опытом на учительских конференциях, совещаниях и т. д., необходимо непрерывное повышение учителями своей научной и методической квалификации.

Дружными усилиями всего преподавательского состава школ, на основе развертывания социалистического соревнования между школами и отдельными преподавателями, путем взаимопомощи и большевистской самокритики наших ошибок необходимо добиться скорейшего изжития недочетов в преподавании арифметики в наших школах и в ближайшее время поднять на должную высоту усвоение математических знаний учащимися.

Ю. П. ЗАБОЕВА
Учительница 13-й НСШ г. Сыктывкара.

ОБ УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ШКОЛЕ.

В старых программах V—VII классов на изучение русского языка и литературы отводились отдельные часы, и занятия по этим предметам велись почти независимо друг от друга. Теперь взят новый термин „Русский язык и литературное чтение".

Чем было вызвано такое изменение и в чем сущность наименования „язык и литературное чтение".

За последние годы получил широкое распространение искусственный разрыв между грамматикой, культурой речи и литературным чтением. Учитель на одном уроке занимался „социологическим анализом" литературного произведения без достаточного внимания к его словесно-художественным средствам, на другом уроке занимался грамматикой, вне всякой связи с изучаемыми литературными текстами, на третьем—изложениями и сочинениями. Никакой связи между этими уроками не было.

Далее, попытка изучать с ребятами 13—14 лет историю творчества писателей ни к чему не приводила, и частично потому, что в этом возрасте учащихся больше интересуют отдельные произведения, а не творчество писателя в целом.

На уроках русского языка давались детям грамматические формы, поменьше учили осмысливать и применять их на практике и понимать, что кроется за этими формами, что они выражают.

На уроках литературы учащимся давались сведения из литературы, история творчества писателя, но не давали необходимых навыков выразительного чтения, навыков рассказывания, составления планов, письма, изложений, сочинений и т. д.

Задачи уроков литературного чтения заключаются в следующем:

1. Познакомить учащихся с лучшими образцами нашей художественной литературы и научить сознательно воспринимать их;
2. Использовать идейное содержание художественной литературы в целях коммунистического воспитания;
3. Научить учащихся выразительно и сознательно читать;
4. Научить понимать язык художественного произведения, средства художественной изобразительности;
5. Обогатить словарь детей и помочь им овладеть богатством русского литературного языка.

Урокам грамматики большую помощь окажут хорошо поставленные уроки литературного чтения.

Установки на преждевременное изучение творческого пути

писателя повлекли за собой изучение больших и трудных произведений: „Капитанская дочка“, „Ревизор“ в VI классе и „Хаджи-Мурат“ в VII кл. Чтение больших произведений в этих классах приводило к поверхностному знакомству с ними и не давало нужных результатов.

Литературное чтение выдвигает на видное место работу над планом произведения, работу над текстом, пересказом, выразительным чтением. Все это ведет к пониманию идеи и темы произведения, а с помощью этих навыков обогащается речь учащихся. В новых программах на дачу практических навыков обращается большое внимание. Обогатив устную и письменную речь учащихся на уроках литературного чтения, мы упростим и облегчим работу по грамматике. Язык изучается в равной мере и на тех и на других уроках. Нужно лишь их согласовать и взаимно обогащать: чтение грамматикой, грамматику—чтением.

Литературное чтение есть один из важнейших предметов советской школы, так как на него возлагаются большие воспитательные задачи.

Оно обогащает не только живыми, огромного воспитательного значения, образами, но и языком, этим могучим орудием идейного роста. На настоящей стадии нашего культурного развития овладение культурной русской речью встает как очередная политическая и педагогическая проблема.

Примерный план уроков литературного чтения может быть такой:

1. Вступительная беседа.
2. Чтение произведения.
3. Усвоение его содержания.
4. Разбор действующих лиц, дача характеристик.
5. Выяснение идейного содержания произведения.
6. Выразительное чтение самими учащимися.
7. Работа над языком произведения и элементарные понятия из теории литературы.
8. Устные и письменные упражнения, связанные с произведением.

Вступительная беседа и объяснение непонятных слов.

Приступая к изучению произведения, учитель обычно сообщает сведения из жизни писателя и об обстоятельствах, при которых написано произведение. Например, перед чтением глав из „Капитанской дочки“ можно рассказать о работе Пушкина над „Историей Пугачева“, о поездке поэта в Оренбург и Поволожье. В VII классе можно сообщить, что „Мать“ Горьким писалась в Петропавловской крепости и о том, кто послужил прототипами ее героев. Такие вводные беседы хорошо подготовляют учеников к усвоению содержания произ-

ведения, вызывают интерес к нему, дают эмоциональную зарядку.

Объяснение непонятных слов для осмысливания текста применяется на всех этапах литературного чтения.

При изучении произведений, где много непонятных слов, как например, „Песнь о вещем Олеге“, „Бэла“ и др.—объяснение непонятных слов лучше ввести в предварительную беседу. При изучении простых произведений, объяснение непонятных слов можно провести попутно в процессе классного чтения. Надо лишь стремиться к тому, чтобы новые слова стали прочным достоянием школьников и использовывались ими в практике живой речи. Нужно требовать от детей, чтобы они при рассказывании, а тем более при пересказе произведения, пользовались этими словами.

Чтение.

Привитие навыков правильного, выразительного чтения является одной из первоочередных задач школы и входит составной частью в литературное чтение.

Произведение читается обыкновенно в классе. Читает как правило, преподаватель, чтобы дать показ выразительного чтения и чтобы произведение оставило в учащихся более сильное впечатление.

Далее идет работа над выработкой навыка выразительного чтения у учащихся. Произведение может быть выразительно прочитано, осмыслено и прочувствовано тогда, когда оно понятно, поэтому чтение с учащимися лучше проводить после разбора произведения, или учащиеся читают смысловые отрывки при составлении плана.

Усвоение содержания произведения.

Работа по усвоению содержания может итти следующим образом:

а) составляется план произведения (конечно, не каждого). Учащиеся, составляя план, одновременно осваивают смысл произведения, подходят к пониманию композиции и вместе с тем учатся находить для своих выводов формулировки;

б) пересказ произведения, особенно нужно научить рассказыванию по плану учащихся 5 класса;

в) ответы учащихся на поставленные вопросы;

г) заучивание наизусть.

В связи с работой по усвоению содержания должно быть уделено особое внимание развитию устной речи учащихся. Они должны хорошо рассказывать, понимая под этим правильную передачу произведения и правильное оформление рассказа. В отдельных случаях при передаче содержания должно найти отражение стиль писателя, например, при описании степи у

Гоголя. Чтобы рассказывание не было скучным для класса, к работе следует привлекать весь класс. После рассказывания класс организованно принимает участие в исправлении недочетов рассказа.

Разбор произведения.

Разбор текста—один из самых существенных моментов литературного чтения в V—VII классах. Учащиеся должны вынести из неполной средней школы умение определять идейную направленность произведения, элементарные понятия о его композиции и художественных средствах. Есть преподаватели, сводящие литературные занятия к технике чтения, к пересказам и к словотолковательной работе. Этого недостаточно. Без изучения персонажей, без выяснения идейного содержания произведения литературное чтение теряет свое воспитывающее значение.

Для облегчения разбора произведения в классе можно задавать на дом вопросы, чтобы учащиеся выписали цитаты на заданные вопросы или просто нашли эти места в произведении, а потом в беседе проводили бы их, Например, при разборе „Железной дороги“ Некрасова можно дать такие вопросы:

1. Что заставило крестьян придти на постройку железной дороги?
2. Откуда они пришли?
3. Условия жизни рабочих на постройке дороги?
4. Портреты белорусса и купчины?
5. Отношение Некрасова к крестьянам?

При составлении характеристик можно подбирать текстовой материал по указанию учителя. Например, при чтении „Кавказского пленника“ Толстого учащиеся подбирают места из текста, где характеризуется чувство товарищества у Жилина, его смекалка и смелость. При чтении „Метелицы“ учащиеся выписывают материал, относящийся к главному герою рассказа по плану: а) Метелица на коне, б) наружность, ловкость и смелость.

Когда материал собран, следует составить из него характеристику, договорившись о том, в каком порядке разместить цитаты.

Так путем беседы, на примерах произведения идет работа по составлению характеристики действующих лиц и по усвоению основной мысли произведения.

Сведения из поэтики.

Художественные особенности языка, сведения по теории литературы даются как последняя стадия работы над произведением. Даются сведения об изобразительных средствах: об эпитете, метафоре, сравнении и т. д.

При прохождении стихотворений Пушкина в VI классе необходимо познакомить с двухсложной стопой, на стихотворениях Лермонтова—с трехсложной стопой, на стихотворениях Маяковского—с новым стихом. В VI классе проводится работа над описанием и повествованием, а в VII классе подводится, что эпическое произведение состоит из повествования, описания и диалога. Например, произведение „Железная дорога" Некрасова я проработала таким образом:

Во вступительной беседе сообщила о постройке первой в России железной дороги между Москвой и Петербургом. После этого прочла произведение. Составили план. Смысловые отрывки, ранее намеченные, были прочтены учащимися. На дом были заданы вопросы, приведенные ранее. Дальше шла беседа по разбору произведения.

При разборе композиции произведения вначале отметили роль эпиграфа, что произведение состоит из рассказа автора Ванюше и рассуждений автора. При разборе языка повторили на примерах произведения о сравнениях, эпитетах, даны новые понятия о метонимии, олицетворении, а при обрисовке портретов белорусса, купчины определили, что такой метод показа называется антитезой.

Разбор произведения „Станционный смотритель" Пушкина.

Повесть зачитывается в классе. После чтения составляется план произведения, при чем можно дать пример сложного плана:

1. Рассуждение о станционных смотрителях.
2. Сведения о рассказчике.
3. Первое посещение рассказчиком станционного смотрителя.
4. Второе посещение и рассказ смотрителя.
5. Поездка смотрителя в Петербург:
   а) посещение им Минского,
   б) посещение Дуни.
6. Третье посещение:
   а) смерть смотрителя,
   б) проезд Дуни.

После плана, чтобы подготовить учащихся к проведению беседы, были даны на дом следующие вопросы:

1. Как смотрели на станционных смотрителей дворяне?
2. Как их описывает Пушкин?
3. Как относились представители высшего общества к людям простого звания?
4. Почему Пушкин дает повесть в форме рассказа титулярного советника?

При разборе более глубоко выясняются эти вопросы, дается характеристика Вырина на второй вопрос, характеристика Минского на третий вопрос.

По теории литературы дается понятие о повести. О композиции произведения нужно отметить, что оно состоит из трех посещений рассказчика и в нем два рассказчика. После этого произведение читается учащимися. Читается не все произведение, а часть, хотя бы второе посещение, предупредив учащихся, что этот отрывок они должны выучить наизусть и должны уметь выразительно читать. После всего производится опрос выученного отрывка.

В этой работе использованы статьи: Голубкова „Русский язык и литературное чтение", Рыбниковой „Новая программа по литературному чтению", брошюра „О преподавании русского языка и литературного чтения в V-VII классах средней школы" и немного из своего личного опыта.

А. КАЙДАЛОВА

Орденоносец-учит. 13-й НСШ г. Сыктывкара.

КАК Я ОРГАНИЗУЮ УРОКИ АРИФМЕТИКИ И ПИСЬМА.

Утром прихожу в школу рано и принимаю меры к тому, чтобы у меня к урокам было все готово. Поскольку у меня в каждый день два урока родного языка, на первом уроке в большинстве случаев устраиваю уроки письма (грамматика). В первых 2-х классах учителю приходится постоянно графить доску, писать текст для письма или вопросники (во время перемены всего этого не успеешь сделать как следует). Приучила также и детей тщательно готовиться к урокам: до звонка раздаются все необходимые пособия и принадлежности.

На уроках главное внимание обращаю на то, чтобы класс работал целиком, чтобы все ребята были внимательны, сосредоточены, и стараюсь добиваться, чтобы материал ребятами был понят и усвоен. В конце 4-го урока делаем небольшое подытаживание работы класса, для чего и ставлю детям вопросы:

„Что мы делали на первом уроке и какая работа дана на дом?" Что изучали на втором уроке и какая работа дана на дом?" и т. д. Это необходимо для малышей—они еще забываются.

Кропотлива работа в 1-х и 2-х классах по организации уроков. Если учителям этих классов меньше нужно готовиться по истории, географии и т. д., то при объяснении нового материала малышам нужна наглядность, конкретность, что требует тщательной и кропотливой подготовки учителей. Например, при переходе на новый алфавит, чтобы детям легче было изучать новое правописание слов, приходилось на каждое правило составлять настенную таблицу. Это облегчило детям запоминание новой орфографии.

Трудным разделом программы *2* класса является изучение таблицы умножения. Приступая к изучению ее со своим классом, я убедила детей в необходимости отнестись к изучению таблицы со всей серьезностью, указав им на то, что при хорошем усвоении ее в дальнейшем легче будет изучить арифметику. Для того, чтобы дети сознательно и прочно усвоили, чтобы ясно представляли, почему $5 \times 5 = 25$, а не 35, я применяла наглядные пособия: пучки палочек, таблицы сложения, приводящие к умножению и т. д.

При изучении нумерации первой тысячи в качестве наглядных пособий использовала пучки палочек по 10, по 100 штук в каждой, 10 метровую ленту, счеты и т. д.

В настоящем учебном году программный материал второго класса обширнее. Кроме того, программа включает также задачи, для решения которых требуется применение некоторых типичных приемов (так называемые типовые задачи). Большое внимание уделяется также на развитие навыков устного счета.

Устный счет имеет широкое применение жизни, он развивает сообразительность учащихся, облегчает письменные вычисления, поэтому необходимо дать детям прочные навыки в устном счете в пределе 100. Надо научить считать в пределе 100 не только правильно, но и бегло, поэтому устный счет применяю на каждом уроке арифметики. Широко применяю счет по слуху. Учащиеся запоминают данные числа, производят указанное действие устно и по вызову учителя дают ответ. Практикую и счет „цепочкой“: 5+5+5, 50—5—5... Этот вид упражнений применяла при изучении таблицы умножения, и он вполне оправдал себя.

При изучении сложения и вычитания пользовалась: вычитанием от определенного числа по 5, начиная от 200 (при устной нумерации в пределе 1000) и дополнением до определенного числа—до 150. Называю число, например, 12, вызванный ученик говорит—138. Называю другое число—25, ученик отвечает—125 и т. д.

При беглом счете даю последовательно один пример за другим, не спрашивая у учеников ответа на каждый пример, а спрашиваю только один конечный ответ, напр., $4 \times 5 + 64 - 23 = 61$, или обращаюсь к ученикам: „Я задумала число, которое больше 72 на 15. Какое это число?“ Или: Задумала число, которое меньше 72 на 15. Найти число. Полученное число умножьте на два, прибавьте 4, разделите на 2, отнимите задуманное число (в ответе должно получиться 2). Они в уме решают, а я отгадываю.

Практикую также игру в молчанку или „Вычисление по кругу“. Этот вид работы тренирует учащихся в том или ином действии. Вызываю учащихся и показываю число на окружности. Ученик это число складывает с числом, стоящим в середине круга и молча записывает ответ на доске. Класс тоже

молча следит за правильностью ответа. Ошибки исправляем коллективно. Этот способ упражнений полезен в воспитательном значении: счет проводится в тишине, дети приучаются владеть собой на уроке.

Упражнения с квадратами.

Черчу два квадрата. В первом квадрате заполнены все клетки. Требуется составить сумму чисел по вертикальному и горизонтальному направлению. Сумма чисел в каждом ряду должна быть одна и та же:

40	7	3
4	26	20
6	17	27

60		5
8	25	
7	40	

Второй квадрат с пропущенными цифрами в клетках. Сумма чисел в каждом ряду должна быть тоже одинаковой. Требуется в пустые клетки поставить числа.

С такими же квадратами упражнялись при сложении и вычитании в пределе 1000.

Очень полезен равный счет. Предлагаю детям придумать примеры, например, с ответами 80 (20+60), (120—40) 16×5 и т. д.

Кроме указанных примеров применяла и такие при устном счете: какое число надо отнять от 100, чтобы получить 47? Сколько раз надо взять по 6, чтобы получить 54? Сколько надо добавить к 25, чтобы получить 90? Или даю два числа, например, 72 и 3 и ставлю вопрос: во сколько раз первое число больше второго? на сколько единиц больше и т. д.

После устных вычислений примеров даю устные задачи. Задачи беру простые по содержанию, чтобы дети могли без особого напряжения понять, запомнить и решить их. Для устного решения задач часто даю готовые задачи, но также упражняю и самих ребят в составлении задач. Для того, чтобы придумывание задач самими детьми отвечало теме урока, даю задание: придумайте задачу на сложение; придумайте на вычитание; придумайте задачу, в которой одна величина была бы больше другой на несколько единиц; придумайте задачу, в которой одна величина была бы больше другой в несколько раз; придумайте задачу, чтобы она решалась: 8×6=48. При этом пишу пример на доске, а дети придумывают задачу, которая решалась бы именно так.

Хорошо практиковать придумывание условия задачи к вопросу, например: Сколько денег осталось? Что надо знать, чтобы дать ответ на этот вопрос? Надо знать, сколько было денег и сколько истрачено. Составляется задача. У ученика было 90 коп., 60 коп. он истратил на учебные принадлежности. Сколько денег у него осталось?

После устного счета по плану идет решение задач письменно. Во втором классе решаем сложные задачи в 2—4 действиях. Наряду с решением сложных задач решаем и простые, выраженные в косвенной форме.

При обучении решении задач соблюдаю строгую последовательность в переходе от легких задач к более трудным, от простых—к сложным. В подборе содержания задач широко пользуюсь самым разнообразным материалом. Решение задач должно быть использовано для уяснения учащимися соотношения между различными величинами, главным образом, такими величинами, с которыми учащиеся чаще встречаются в обыденной жизни, и когда зависимость между величинами является наиболее простой, например, зависимость между ценой, стоимостью и количеством товара; между скоростью, расстоянием и временем; между началом, концом и продолжительностью события и т. д.

Уяснение этих зависимостей получается не в результате заучивания каких-либо формул или правил, а в результате решения достаточно большого количества задач и объяснения фактов из жизненного опыта учащихся. В задачах пользуюсь материалом, взятым из окружающей жизни. Богатый материал для арифметических задач дает социалистическое строительство. Использование этого материала должно сделать решение задач работой, полезной также и в воспитательном отношении.

Когда я объясняю новый тип задачи, то в первое время решаем аналитико-синтетическим методом, а когда ребята усвоят, перехожу к синтетическому методу. При решении задач обращаю главное внимание на то, чтобы ребята поняли условие задачи и решение ее, т. е. зависимость между величинами.

Очень трудно второклассникам понять условие задач на меры времени, задачи на движение, определить расстояние, скорость и т. д. В таких случаях я изображаю условие задачи в виде чертежа или рисунка. Чертеж способствует хорошему пониманию условия и решения задачи.

Постепенно приучаю детей составлять условия задачи, чтобы они ясно представляли изучаемый тип задачи. Сначала приучала составлять задачи по картинкам. Вывешиваю на доске картины: старик и мальчик, а под ними пишу числа: 72 года, 8 лет, или картины: стул и шкаф, а под ними 9 руб. и 90 рубл. Учащиеся по этим картинкам составляют задачи. В первое время трудно было добиться от ребят, чтобы они поняли, что спрашивается в задаче. Они свободно скажут, сколько рублей стоят оба предмета, на сколько один предмет стоит дороже другого. Но определить во сколько раз один предмет дороже другого, для них представляет большую трудность.

На уроках не все одинаково усваивают, поэтому иногда оставляю группу отстающих ребят для дополнительных занятий. Даю им такую же типовую задачу, какую решали в классе. Объясняю еще раз. Коллективно решаем, а потом даю решать самостоятельно. Трудно еще малышам самостоятельно работать. При коллективном разборе как будто бы уже все поняли, все знают, а дать им это сделать самостоятельно,—не сделают, где-нибудь да ошибутся, поэтому постоянно приходится помогать. И только таким путем добиваешься усвоения в решении задач. Теперь учащиеся заметно стали более активно решать задачи.

Большое внимание обращаю на домашние работы учащихся. Каждый день даю работу на дом (1 задачку или примеры) и регулярно проверяем коллективно, кто как выполняет домашнюю работу. Поскольку программа по арифметике довольно большая, в классе на уроках стараюсь дать материал с некоторой нагрузкой, но в то же время слежу, чтобы материал был усвоен учащимися.

После прохождения той или иной темы устраиваю контрольную письменную работу. Даю работу в двух вариантах: задачку в два действия и примеров 8—10.

Условие задачи и примеры пишу на доске до начала урока. В начале урока объясняю, какой группе, что нужно решать. Спрашиваю учащихся, что им неясно, поняли ли условие задачи, и уже после этого они начинают работать. Во время работы в классе тишина, ребята ни о чем не спрашивают.

При проведении любых видов работ обращаю большое внимание на развитие устной и письменной речи учащихся. Раз в шестидневку устраиваю уроки рассказов. Рассказывают о прочитанном в классе, о прочитанном дома. Бывают разговорные уроки по картинкам или по серии картин.

Устраиваю чтение материалов из газет, журналов. Дети очень интересуются текущими событиями, международным положением, рассказами о летчиках, о пограничной жизни и т. д.

Есть в классе учащиеся, которые много читают дома. Они иногда рассказывают всему классу. Класс слушает внимательно. После рассказа дети задают вопросы (вопросы, конечно, простые), например, из какой книги этот рассказ он прочитал? долго ли он читал? почему то лицо, которое описывается в рассказе, поступило так, а не иначе и т. д.

Рассказчик должен дать ответ на все вопросы. После этого делаем вывод, как мы должны понять этот рассказ, чему он нас учит и т. д.

Письмо во втором классе состоит главным образом в списывании с доски, с учебника. Проводила следующие виды письменных работ: списывание отдельных слов, предложений, списывание с дописыванием пропущенных букв и слов, с изменением слов или предложений, составление рассказа, полные

ответы на вопросы, диктанты предупредительный, проверочный, составить 3—4 предложения в связи с проходимым материалом программы, составить предложения по картинкам и т. д.

Классные письменные работы проверяю в тот же день, а домашние работы раз в шестидневку. Беру тетради учащихся на выходной день, а в первый день шестидневки, при раздаче их, даю каждому соответствующее указание и отмечаю, кто за эту шестидневку выполнил работу на отлично, на хорошо, и кто на плохо.

Характерными ошибками являются пропуски букв на сомнительные согласные.

Большим затруднением было и то, что учились, как в классе, так и дома, без учебников, а главное—пишем на одном алфавите, а читаем на другом, вследствие этого все II-е коми классы значительно отстали от русских II-х классов по чтению и по письму.

Как мы учили ребят читать на новом алфавите? По стенным таблицам, с доски, в последнее время читали по букварю. Все это было недостаточно для учащихся второго класса. Но все же ребята научились читать на новом алфавите, хотя читают еще медленно.

Перед классом стоит задача, чтобы к концу года не было ни одной плохой оценки и чтобы весь класс перешел в следующий—3-й. Для этого с самого начала учебного года организовали социалистическое соревнование между учащимися внутри класса и между 1 и 2 классом. В классе соревнуются ученик с учеником, колонка с колонкой за отличную и хорошую учебу.

Малыши охотно дают обязательства: „Буду учиться только на отлично", но они скоро забывают, постоянно им приходится напоминать. Проверку по колонкам провожу так: в классе 3 колонки, при проверке навыка чтения я спрашиваю со всех 3-х колонок по 2—3 человека. Класс слушает и проверяет каждого чтеца. В конце урока отмечаем, которая колонка сегодня лучше прочитала, меньше сделала ошибок, более выразительно читала и т. д. Затем отмечаем, кто лучше всех прочитал и кто всех хуже. На следующем уроке чтения проверяем других.

Так же проверялись знания учащихся и по арифметике, в частности, при изучении таблицы умножения.

Путем социалистического соревнования и ударничества отстающие подтягиваются. В борьбу за качество учебы вовлекаю и самих ребят. Для проверки домашней работы по арифметике в каждой колонке выделен ученик-отличник. До урока он проверяет работу каждого учащегося в своей колонке и в начале урока сообщает, кто не выполнил и чья работа грязная. Если ученик не выполнил работу дома, он при коллективной проверке работает по задачнику устно. Таких, которые

„забывают“ дома работать, утром, по приходе в школу, сразу проверяю и, если не выполнил задания, заставляю выполнить в школе до уроков.

Чтобы узнать, самостоятельно ли выполнена домашняя работа, сначала устанавливаю, что работа выполнена у всех. Затем попрошу закрыть тетради и проверяем эти же примеры по задачнику. Тогда сразу будет заметно, кто работал самостоятельно и усвоил материал.

Е. МАРКОВА

Завуч 14-й НСШ г. Сыктывкара.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ГРАММАТИКА В НСШ.

Известно, что слабым участком в работе школ является русский язык. Часто встречаешь выпускника средней школы, уже вступающего на самостоятельный жизненный путь, и видишь, что он как следует не владеет ни устной, ни письменной речью.

Развитие устной и письменной речи непосредственно связано друг с другом.

В развитии письменной речи, я считаю, решающее значение имеет уменье самостоятельно составлять предложения, связывать их в рассказ.

Эта работа зависит от того, насколько сумеет учитель вызвать, возбудить в ученике творческую инициативу.

Я достигаю это на практике следующими приемами:

1. Пишу на доске слова, например, „Красная Армия“, и прошу ребят подумать о том, что они читали или слышали об этих словах, в данном случае о Красной Армии. Ребята по желанию рассказывают, кто что знает на эту тему. Затем эти рассказы обсуждаем, добавляем необходимые слова и фразы, и лучший рассказ ребята записывают в тетради.

2. Пишу на доске ряд слов, например, на тему „Пограничник“: темно, ветер, пограничник, граница, лодка, река, тропинка, пять, человек, крадутся, стой, выстрел, борьба. По этим словам ребята пишут коротенький рассказ.

3. Даю начало рассказа, а учащиеся устно продолжают его и после некоторой обработки пишут в своих тетрадках.

4. Хорошим видом работы, развивающим творческую инициативу учащихся, является составление рассказов по картинкам.

5. Интересным видом работы является и письмо рассказа на данную тему. Этот вид я провожу таким образом.

Заранее знакомлю ребят, например, с произведениями Чехова „Ванька Жуков“, „Спать хочется“. Разбираем эти рассказы, а на следующий день, перед началом урока, пишу на доске:

„В прежнее время детей 9—10 лет отдавали в ученье мастеровым. Там их били, плохо кормили, заставляли много работать, нянчить детей, а теперь"... И ребята сочиняют рассказ про мальчика или девочку, которым в нашей стране счастливо и хорошо живется, которые учатся в Советской школе, имеют все условия, чтобы стать хорошо развитыми людьми, и они становятся знаменитыми летчиками, танкистами, изобретателями и т. д.

После проверки этих сочинений я зачитываю в классе 2—3 лучших сочинения, разбираем в каких сочинениях, в каких предложениях более точно и правдиво выражена мысль, находим отдельные удачные выражения, разбираем, почему они являются удачными.

Большое внимание в работе по развитию речи я уделяю на знакомство учащихся с эпитетами, на их уместное употребление в нашей речи. У ребят беден словарь, они определяют предмет одним словом, и то давно всем известным, как бы окаменевшим: трава у них всегда зеленая, земля—черная, тучи—черные. В своей работе я стараюсь обогатить словарь учащихся, подчеркивая новые стороны, давая новые, яркие определения предмета. Когда мы говорим о Красной Армии, ребята придумывают много новых, раньше мало употребительных в их речи эпитетов: могучая, непобедимая, сильная, славная и т. д. Более удачные эпитеты и сравнения ребята записывают в тетрадях.

На уроках грамматики, чтобы возбудить интерес ребят к грамматике, чтобы уроки грамматики были интересны и любимы учащимися, я стараюсь наряду с материалом учебников подбирать для разбора и упражнений материал злободневный, из газет, из журналов, отрывки из художественных произведений. Часто пользуюсь загадками, пословицами и т. д.

Такой материал ребята разбирают с большим интересом, и сами стараются придумывать предложения интересные, художественные, собирают загадки, записывают их и затем загадывают друг другу во время перемен.

Изучение детского словаря показывает, что дети в своей речи почти редко употребляют прилагательные, поэтому необходимо на протяжении всей работы над прилагательными обогащать словарь учащихся словами, относящимися к этой части речи. Нужно давать упражнения, которые бы вносили в речь ребят новые прилагательные, практиковать работу с эпитетами, с синонимами, с омонимами, с антонимами, с прилагательными различных форм (краткая форма, сравнительная степень, прилагательные с различными суффиксами), давать предложения с прилагательными, учить ребят самостоятельно составлять предложения с прилагательными, обращать внимание на правильность согласования прилагательных с существительными, включать их в высказывания ребят. Работу над прилагательными нужно обязательно увязывать с работой над эпитетами (худо-

жественным определением), например, включение в текст пропущенных эпитетов, прилагательных, самостоятельное продумывание их—все это играет большую роль в развитии устной и письменной речи учащихся.

Как я провожу урок грамматики по разбору предложений.

Грамматический разбор—одно из важнейших средств развития речи учащихся. Это всем нам известно, но к сожалению, в своей практической работе учителя на это дело не всегда обращают необходимое внимание.

При умелом подборе материала грамматический разбор помогает изучении языка (словаря и синтаксиса) писателей-классиков прошлого, виднейших писателей нашей эпохи, языка наших вождей Ленина и Сталина, что в свою очередь развивает устную и письменную речь учащихся, развивает их языковой кругозор.

Для грамматического разбора я тщательно подбираю текст, учитывая насыщенность текста нужными для данной цели грамматическими формами, доступности его пониманию учащихся и наличие в нем грамматических трудностей, преодолимых для учащихся. При грамматическом разборе, в целях развития речи, я прежде всего требую от учащихся развернутых полных ответов. В начале (в пятом классе) это выражается в четких ответах на вопросы учителя, построенных в форме законченных предложений, а потом требую вполне самостоятельно произвести разбор в форме связного устного сообщения.

В пятом классе грамматический разбор я провожу следующим образом.

Даю предложение „Однажды, в студеную зимнюю порую из лесу вышел". Учащиеся должны не только назвать тип предложения, но и доказать, почему оно относится к тому или иному типу.

Ответ учащихся должен быть приблизительно таким: „Это предложение по смыслу повествовательное, потому что оно содержит в себе сообщение и произносится спокойным тоном, с понижением голоса к концу. Оно по составу—простое, личное, полное, распространенное предложение. Простое потому, что оно не входит в состав другого предложения; личное потому, что в нем есть на лицо подлежащее; полное потому, что оно понятно и тогда, когда взято отдельно от других предложений; распространенное потому, что в нем, кроме главных членов, есть второстепенные".

Такой ответ содержит в себе не только утверждения, но и доказательства, что весьма важно для сознательного осмысленного запоминания предложений. Такое об'яснение необходимо требовать при каждом ответе учащегося для того, чтобы раз-

вить у учащихся навыки логического мышления, уменье точно формулировать свои мысли. В этом одно из главных значений грамматического разбора, как средства развития речи учащихся.

По разбору предложения по частям речи в начале года учащийся 5 класса должен дать, например, при разборе предложения „Встает заря во мгле холодной" такой ответ: „Встает—глагол настоящего времени, 3-го лица, единственного числа; заря—имя существительное, женского рода, единственного числа, именительного падежа и т. д.

В конце года в русских классах они должны уметь дать подробную морфологическую характеристику каждого слова, входящего в данное предложение. „Встает—глагол из'явительного наклонения, 3-го лица, единственного числа, неопределенная форма—вставать; спряжение глагола—1-е, глагол непереходный, невозвратный, несовершенного вида; к 1-му спряжению этот глагол принадлежит потому, что он оканчивается в неопределенной форме—„**ать**", а в 3-м лице единственного числа— на „**ет**"; переходный потому, что после него нельзя поставить вопроса „кого—что"; невозвратный—потому, что он не имеет частицы „**ся**"; несовершенного вида потому, что он имеет все три времени. Заря—имя существительное, женского рода, 1-го склонения, именительного падежа, единственного числа.

Во—предлог, требующий в данном предложении предложного падежа существительного. Мгле—существительное женского рода, 1-го склонения, предложного падежа, единственного числа. Холодной—имя прилагательное, качественное, твердого склонения, женского рода, единственного числа, предложного падежа.

Если учащийся покажет достаточные знания при разборе двух-трех слов, не обязательно каждый раз требовать от него подробного разбора всех слов в предложении. При разборе предложения по частям речи и по составу слова, учащиеся должны указать не только на состав слова, но и об'яснить, как образовалось данное слово.

На вопрос найти в предложении „Прозрачный лес один чернеет" прилагательное и указать состав этого слова,—от учащегося нужно добиться такого ответа: „В этом предложении прилагательное **прозрачный**, корень этого слова—зрак, появилось по правилу чередования на месте **к**; **н**—суффикс; **ый**—окончание мужского рода, именительного падежа, единственного числа; **про**—приставка".

После получения такого ответа нужно предложить учащемуся подобрать ряд слов с тем же корнем, а также образовать слова с тем же суффиксом, примерно, **призрак, зрачок, прохладный, холодный, зимний, чугунный.** При этом, если будут затруднения у ученика, привлекается весь класс, или должен помочь даже сам учитель.

В шестом и седьмом классах морфологический и синтаксический разбор усложняется и требует от учителя еще больше внимания. В этих классах работу я провожу таким образом.

Даю, например, предложение „В о т е д е т м о г у ч и й О л е г с о д в о р а". Сначала предложение определяется по смыслу и по составу, как и в V классе, а потом разбирается по членам предложения: подлежащее—О л е г, выражено именем существительным, мужского рода, единств. числа, именительного падежа; сказуемое—е д е т, выражено глаголом из'явительного наклонения, настоящего времени, единствен. числа, 3-го лица, сказуемое согласовано с подлежащим в числе; при подлежащем стоит определение м о г у ч и й, выражено прилагательным мужского рода, единственного числа, именительного падежа; определение м о г у ч и й согласовано с определяемым словом О л е г в роде, числе, падеже; при сказуемом стоит обстоятельство места—„с о д в о р а"—отвечающее на вопрос „откуда", обстоятельство выражено родительным падежом существительного с предлогом; обстоятельство связано со сказуемым связью управления; в этом предложении слово „вот" является указательной частицей.

При разборе сложносочиненного предложения следует требовать от учащихся 7 класса освещения трех фактов:

1. Способа соединения простых предложений в сложные (союзное и бессоюзное).

2. Смысловых взаимоотношений (одновременность, последовательность, противопоставление и т. д.).

3. Постановки знаков препинания.

При разборе сложноподчиненных предложений учащиеся указывают главное и придаточное предложения, находят слово, к которому относится придаточное, ставят вопрос, на который оно отвечает, называют смысловой тип придаточного предложения (дополнительное, определительное, временное) и указывают союз, связывающий придаточное с главным.

Каждый урок грамматики (ознакомление с новым материалом, повторение, опрос и т. д.) должен сопровождаться грамматическим разбором. Целые уроки заниматься только грамматическим разбором, без четкой целенаправленности, я считаю методически вредным.

Как я провожу урок грамматики в 7 (коми) классе.

Т е м а у р о к а: „ОБРАЩЕНИЕ".

Материал для урока: цитаты из стихотворений А. С. Пушкина.

Наша ветхая лачужка
И печальна и темна.
Что же ты, моя старушка,
Приумолкла у окна?

Или бури завываньем
Ты, мой друг, утомлена
Или дремлешь под жужжаньем
Своего веретена. (Зимний вечер).

Подруга дней моих суровых,
Голубка дряхлая моя!
Одна в глуши лесов сосновых
Давно, давно ты ждешь меня.
(Няне).

Подруга думы праздной,
Чернильница моя,
Мой век однообразный
Тобой украсил я.
(К моей чернильнице).

План урока:

а) Беседа об отдельных эпизодах биографии А. С. Пушкина, отношение Пушкина к няне, к творчеству.

б) Чтение и краткое разъяснение приведенных выше цитат.

в) Синтаксический разбор предложений с обращениями и выясняем, что в них имеются существительные в именительном падеже, которые не связаны грамматически с другими членами предложения; они обозначают лицо или предмет, к которому обращена речь, слова эти в грамматике называются обращением. Выяснение, что слова эти произносятся с особой, звательной интонацией и выделяются паузами и при обращении могут быть относящиеся к ним слова пояснительные (в примерах подчеркнуть обращения).

Запись вывода:

Название лица или предмета, к которому обращаются с речью, в предложении называется обращением, Обращение ставится в именительном падеже, произносится с особой, звательной интонацией и выделяется паузой. При обращении могут быть пояснительные слова.

Далее следует выяснение, что обращение может относиться к присутствующим слушателям (1-й пример). В этом случае обращение служит для того, чтобы побудить их слушать, обратить внимание на речь говорящего, что обращение может относиться также и к отсутствующему лицу (2-й пример), к неживому (4-й пример), может быть и к вымышленному предмету.

Тогда обращение имеет целью выделить лицо или предмет, обозначенный обращением; обратить на него внимание, превратить его как бы в слушателя речи.

Запись вывода:

Обращения могут относиться к действительным слушателям, к предполагаемым слушателям, а также к неживым предметам. Не входя в состав предложения, обращения выделяются в предложении знаками препинания: запятой, знаком восклицания.

Упражняясь, сами учащиеся придумывают предложения с обращениями.

На дом дается упражнение 81, стр. 49 по учебнику русского языка для коми неполной средней школы. (Синтаксис С. Н. Коновалова и Ю. П. Забоевой).

А. СТАРОВСКАЯ

Преподавательница Сыктывкарского Педучилища.

ТИПОВЫЕ ЗАДАЧИ НА НАХОЖДЕНИЕ ДВУХ ЧИСЕЛ ПО ИХ СУММЕ И РАЗНОСТИ.

Хотя за последние 2 года учащиеся советских школ стали лучше решать арифметические задачи, все же наши успехи в этом деле еще недостаточны: нельзя сказать, что мы добились хороших навыков от всей массы учащихся. Даже кончившие НСШ плохо решают сложные (т. е. в несколько действий) арифметические задачи и особенно слабы в решении типовых задач алгебраического характера (на нахождение двух чисел по их сумме и разности и другие). Между тем по программе начальных школ к решению таких задач надо приступать уже во II классе.

Одной из причин отставания учащихся в решении задач являются неправильные методы обучения. Нередко учителя забывают, что необходимо постепенно подводить детей на простейших задачах к пониманию типовых задач и что каждая решенная в классе задача должна оставлять глубокий след в сознании учащихся и являться как бы ключом к решению новых задач.

Мне хочется поделиться опытом решения типовых задач на нахождение двух чисел по их сумме и разности.

Возьмем для примера задачу № 266 из сборника задач Поповой и Пчелко для IV класса начальной школы:

„Канал Москва—Волга длиннее Панамского канала на 47 км. Если же длину этих каналов сложить, то получится 209 км. Вычислить длину канала Москва—Волга".

Если решить эту задачу без подготовительных упражнений, то учащиеся очень скоро забудут, как решать задачи такого типа. А чтобы знания учащихся были прочны, надо провести большую подготовительную работу.

1. Подготовка.

Возьмем задачи: 1) „2 мальчика купили 16 тетрадей и разделили их **поровну**. Сколько тетрадей досталось каждому мальчику?" (Решают устно: 16 тетр. : 2 =8 тетрадей досталось каждому мальчику). Эта задача не представит никаких затруднений, но здесь надо подчеркнуть (т. е. обратить особое внимание), что мы делим **поровну**.

2) „2 мальчика купили 16 тетрадей и разделили так, что первый получил на 4 тетради больше второго. Сколько тетрадей досталось каждому мальчику?"

Эту задачу надо решить при помощи наглядных пособий и обратить особое внимание на то, что здесь 16 тетрадей нельзя делить поровну, так как 4 тетради мешают нам делить поровну.

Учитель кладет на стол 16 тетрадей и ведет такую беседу:

„Сколько тетрадей купили 2 мальчика вместе? (16 тетрадей). Как они разделили тетради: поровну или нет? (Нет, не поровну, а первому дали на 4 тетради больше, чем второму). Что спрашивается в задаче? (Сколько тетрадей досталось каждому мальчику?)"

Иди, Юра, к столу и сосчитай, сколько здесь тетрадей? (16 тетрадей). Раздели, Юра, эти 16 тетрадей Коле (первый мальчик) и Алику (второй мальчик) так, как сказано в задаче. Как ты, Юра, будешь делить? Поровну ли? (Нет, не поровну). Что же мешает тебе делить поровну? (Коле надо дать на 4 тетради больше, чем Алику). Верно, эти 4 тетради и мешают делить поровну. Возьми, Юра, отсюда 4 тетради и унеси их на окно, чтобы они не мешали. Сколько тетрадей здесь осталось? (12 тетрадей). Как получили 12 тетрадей? (От 16 тетрадей—4 тетради =12 тетрадей). Что же мы узнали, когда от 16 т.—4 т.? (Сколько тетрадей осталось делить двум мальчикам поровну, так, чтобы каждый получил столько тетрадей, сколько получил второй мальчик). Что же мы дальше будем делать с этими 12-ю тетрадями? (Разделим поровну 2-м мальчикам). Что же мы узнаем, когда 12 тетрадей : 2? (Сколько тетрадей досталось тому мальчику, который получил меньше, т. е. второму мальчику). Дели, Юра! (Юра делит 12 тетрадей Коле и Алику; каждый получает по 6 тетрадей).

А дальше что узнаем? (Сколько тетрадей должен получить I-й мальчик). Как это узнать? (К 6-ти тетрадям первого мальчика прибавить те 4 тетради, которые на окне). Сколько же тетрадей получил первый мальчик? (6 т.+4 т. = 10 т.). А

сколько тетрадей получил второй мальчик? (6 тетрадей—это мы уже раньше узнали, когда 12 тетрадей разделили на 2 части поровну).

Затем ученики повторяют связно (при затруднениях учитель помогает наводящими вопросами) решение этой задачи с объяснением:

„Надо было 16 тетрадей разделить двум мальчикам так, чтобы первый получил на 4 тетради больше второго. Мы умеем делить поровну, но делить поровну нам мешают 4 лишние тетради первого мальчика. Поэтому мы из 16 тетр.—4 тетр.=12 тетрадей. Этим мы узнали сколько тетрадей нужно, чтобы у обеих мальчиков было поровну: у первого столько же, сколько и у второго.

Дальше нужно узнать, сколько тетрадей досталось второму мальчику. Для этого к 6 т.+4 т. = 10 тетрадей, потому что у первого мальчика было на 4 тетради больше, чем у второго мальчика".

А, ребята, не можете ли кто иначе решить эту задачу? (Если никто не знает, то учитель объясняет, что можно у когонибудь занять на время 4 тетради, чтобы можно было делить поровну). Рассуждая подобно тому, как при решении этой задачи первым способом, получают (проделывая на наглядных пособиях) решение вторым способом:

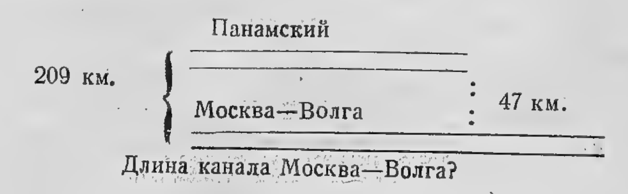
1) 16 т. + 4 т. = 20 тетрадей
2) 20 т. : 2 = 10 тетрадей
3) 10 т. — 4 т. = 6 тетрадей.

Наконец, учитель предлагает проверить, правильно ли решена задача. Проверяют так: 1) к 10 т.+6 т.=16 тетрадей;
2) 10 т.—6 т.=4 тетради

Вся задача решается и проверяется устно.

II. Решение основной задачи.

1. Учитель до урока развешивает географические карты, по которым можно показать каналы: Панамский и Москва—Волга.
2. Перед чтением условия задачи проводит краткую беседу (минуты 3-4) об этих каналах и показывает их по карте.
2. Знакомит с условием задачи (прочитывает учитель или один из учеников).
4. Изображает графически это условие так, как в задачнике (см. чертеж).



Длина канала Москва—Волга?

5. Один ученик, по предложению учителя, повторяет условие задачи.

6. Другой ученик еще раз повторяет вопрос задачи. (Найти длину канала Москва—Волга).

7. Разбор и объяснение задачи проводится так же, как и при решении предыдущей задачи о тетрадях (только без наглядных пособий).

8. Рассуждая подобно тому, как в предыдущей задаче, получаем такой план решения первым способом:

а) сколько км. будет длина обеих каналов, если бы оба были равны: оба такой длины, как более короткий, т. е. Панамский канал?

б) Какой длины Панамский канал?

в) Найти длину канала Москва—Волга.

Решение первым способом.

а) 209 км.—47 км.=162 км.
б) 162 км. : 2 = 81 км.
в) 81 км.+47 км.=128 км.

План решения вторым способом.

а) Сколько км. будет длина обоих каналов, если бы оба были равны: оба такой длины, как канал Москва—Волга?

б) Сколько км. длина канала Москва—Волга?

Решение вторым способом.

а) 209 км.+47 км.=256 км.
б) 256 км. : 2 =128 км.

9. Ученики записывают на классной доске и в своих тетрадях план и решение задачи обеими способами.

10. Повторяют условие задачи, план и решение.

11. Учитель еще раз обращает внимание на основную трудность при решении задач этого типа: нельзя делить поровну, и потому мы должны уравнять оба канала—предположить, что оба или как Панамский канал, или как канал Москва—Волга.

III. Закрепление.

1) Учащиеся решают в классе под руководством учителя 1—2 задачи такого же типа.

2) Решают 1—2 задачи этого типа самостоятельно в классе; учитель при надобности помогает учащимся.

3) Учитель задает для самостоятельного решения на дому 2—3 такие задачи.

4) Дней через 10—20 снова решить 1—3 задачи этого типа.

Указания, как решать типовые задачи (в том числе и на нахождение двух чисел по их сумме и разности), можно найти в методиках арифметики для начальных школ следующих авторов:

1) Ковун и Попова 2) Снигирев и Чекмарев 3) Волковский.

Хорошие методические статьи относительно решения задач, а также и по другим вопросам преподавания арифметики зачастую помещаются в „Учительской газете", и журнале „Начальная школа". Например, в № 5 журнала „Начальная школа" за 1939 год имеется 5 статеек по различным вопросам преподавания арифметики.

Н. СЕДЬЯКОВ

Учитель 1-й средней школы г. Сыктывкара.

ПЕРЕХОД ОТ ОДНОЙ СИСТЕМЫ ЛОГАРИФМОВ К ДРУГОЙ.

Модуль перехода от одной системы логарифмов к другой.

Этот вопрос предусматривается программой НКП РСФСР по математике для 9 класса в разделе „Показательная функция и логарифмы".

Вопрос совершенно не отражен ни в стабильном учебнике Киселева, ни в методиках алгебры Бронштейна и Чистякова, ни в пособиях, наиболее доступных для учителя (алгебра Шрейдера, курс алгебры Безиковича, учебник алгебры Шапошникова, руководство алгебры Лебединцева); можно найти лишь у Гибша в элементарной математике в виде задачи (стр. 56, изд. 1936 г.) и у Киселева в элементарной алгебре 1 параграф мелким шрифтом (стр. 331, изд. 1919 г.). Точно также нет в стабильном задачнике и соответствующих вопросу задач.

Настоящая статья имеет своей задачей помочь учителям математики как в теоретическом, так и в методическом отношении в вопросе перехода от одной системы логарифмов к другой.

Вопрос о переходе от одной системы логарифмов к другой программой ставится уже после прохождения десятичных логарифмов. Следовательно, учащимся известно, наряду с другими вопросами, предусматриваемыми программой, что такое система логарифмов и какие числа нельзя брать за основание системы логарифмов.

Я на переход от одной системы логарифмов к другой, обыкновенно, затрачиваю 3 часа, на первом уроке вывожу формулу перехода и даю определение модуля перехода, а на остальных двух уроках решаю соответствующие примеры и задачи.

Первый урок строю таким образом:

1. Повторяем, что называется системой логарифмов, какие системы логарифмов знают учащиеся (им в свое время говорилось, что наиболее просто, составляется система логарифмов, за основание которой принимается иррациональное число e, и они изучили десятичные логарифмы), почему нельзя взять за основание системы логарифмов отрицательное число, нуль и единицу.

2. Подходя к теме урока, подчеркиваю, что за основание системы логарифмов можно взять какое угодно положительное число, отличное от 1; значит, систем логарифмов может быть сколько угодно; дальше говорю, что если мы имеем под руками готовую систему логарифмов, вычисленную по какому-нибудь основанию, то легко можно составить систему логарифмов по любому другому основанию, и говорю: „как это сделать, сегодня и научимся, т. е. научимся переходить от одной системы логарифмов к другой. Таким образом, темой сегодняшнего урока будет: „Переход от одной системы логарифмов к другой". Так как этого материала в учебнике нет, предупреждаю об этом учащихся и предлагаю записывать в своих тетрадях.

3. Изложение нового материала веду лекционно с попутными вопросами, примерно, по такому плану:

Табл. № 1.

основание a

№	log
1	$x_1=0$
2	x_2
3	x_3
4	x_4
. .	. .
. .	. .
. .	. .
N	X_N

1. Беру табличку, говоря: пусть я имею под руками систему логарифмов, вычисленную по основанию a, например, по основанию 10, (Табл. № 1). Мне требуется составить новую систему логарифмов, основанием которой является какое-нибудь другое число $в$, например 2. Значит, я должен вычислить логарифмы чисел 1, 2, 3 .. N по основанию $в$, т. е. составить новую таблицу логарифмов по основанию $в$ (табл. № 2).

Табл. № 2.

основание $в$

№	log
1	
2	
3	
. .	. . .
. .	. . .
N	
. . .	. . .

Ставлю вопрос: „К чему сводится моя задача?" Получаю ответ: „Вы должны заполнить столбец 2-й таблицы под названием *log*". Это значит, что учащиеся поняли, в чем заключается сущность и содержание поставленной задачи.

Дальше продолжаю: „Пусть мне нужно вычислить логарифм какого-нибудь числа N по основанию $в$. Обозначим его через y. Тогда по определению логарифма будем иметь:

$$N = в^y \qquad (1)$$

С другой стороны, логарифм того же числа N по основанию a нам из таблицы, находящейся в нашем распоряжении, известен,—он равен x_N. По определению логарифма имеем:

$$N = a^{x_N}$$

Сопоставляя (1) и (2), запишем:

$$в^y = a^{x_N}$$

Получив это равенство, выясняю по вопросам, что в нём $в$, a, x_N—числа известные, а y—число неизвестное, которое нужно найти. В связи с этим сообщаю, что мы получили показательное уравнение относительно y, и что одним из способов решения показательных уравнений, как видно будет дальше, является способ логарифмирования обеих его частей. Особое внимание учащихся обращаю на то, что обе части полученного уравнения мы должны, конечно, прологарифмировать по имеющимся таблицам логарифмов, т. е. по основанию a.

Логарифмируя, получаем:

$$y \; log_a \; в = x_N \; log_a \; a,$$

откуда $y \; log_a \, в = x_N$, т. к. $log_a \, a = 1$,

$$\text{и } y = \frac{x_N}{log_a \, в}.$$

Переписав в виде $y = x_N \frac{1}{log_a \, в},$ (A)

анализирую полученную формулу:

1) Что мы обозначали через y?

Через y мы обозначали искомый логарифм числа N по новому основанию $в$.

2) Что за число x_N?

Число x_N есть табличный (известный, прежний) логарифм числа N по основанию a.

3) Чему равняется новый логарифм y числа N по основанию $в$?

Новый логарифм y числа N по основанию $в$ равен прежнему логарифму x_N числа N по основанию a, умноженному на дробь, в числителе которой 1, а в знаменателе логарифм нового основания $в$, взятый по старому основанию a.

После этого выясняю, что при помощи формулы (A) можно вычислить логарифм любого числа по основанию $в$; указываю, что при этом в правой части формулы будет изменяться только первый сомножитель, представляющий собой логарифм числа по основанию a, а второй сомножитель $\frac{1}{log_a \, в},$ остается без изменения, и даю определение модуля перехода от одной системы логарифмов к другой: М о д у л е м п е р е х о д а о т о д н о й с и с т е м ы л о г а р и ф м о в к д р у г о й н а з ы в а е т с я д р о б ь, у к о т о р о й ч и с л и т е л ь е с т ь 1, а з н а м е н а т е л ь л о г а р и ф м н о в о г о о с н о в а н и я, в з я т ы й п о с т а р о м у.

Все это иллюстрирую на числовом примере:

Дано: $log_{10}\ 8 = 0{,}90309$

Найти: $log_2\ 8$

Выкладки провожу полностью, чтобы повторить материал урока. Обозначим $log_2\ 8 = y$, тогда

$$2^y = 8 \quad \Big| \quad 2^y = 10^{0,90309}$$

$$10^{0,90309} = 8 \quad \Big| \quad y\ log_{10}\ 2 = 0{,}90309\ log_{10}\ 10;$$

$$y\ log_{10}\ 2 = 90309;$$

$$y = \frac{0{,}90309}{log_{10}\ 2} = 90309 \cdot \frac{1}{0{,}30103};$$

$$y = 3$$

Проверка: $2^3 = 8$

Повторив материал урока на конкретном примере, делаю вывод: Таким образом, если имеется система логарифмов, построенная по основанию a, то по ней легко построить систему логарифмов по новому основанию *в*. Для этого стоит только логарифмы чисел по старому основанию a умножить на модуль перехода от одной системы логарифмов к другой, т. е. на постоянное число, равное дроби, у которой числитель — 1, а знаменатель — логарифм нового основания *в*, взятый по старому основанию a.

Задачи могут быть предложены примерно такие:

1. Вычислить модуль перехода от системы натуральных логарифмов к системе десятичных логарифмов.

$$M = \frac{1}{log_e\ 10};$$

$$log_e\ 10 = 2{,}3026.$$

$$M = 1 : 2{,}3026 = 0{,}4343.$$

2. Вычислить модуль перехода от системы десятичных логарифмов к системе натуральных логарифмов.

$$M = \frac{1}{log_{10}\ e};$$

$$log_{10}\ e = 0{,}4343$$

$$M = 1 : 0{,}4343 = 2{,}3026$$

3. Дан $\log_e 25 = 3{,}2189$. Найти логарифм 25 по основанию 10.

Искомый логарифм 25 по основанию 10 обозначим через y. По формуле перехода от одной системы логарифмов к другой имеем:

$y = 3{,}2189 \cdot \frac{1}{\log_e 10} = 3{,}2189 \cdot 0{,}4343 = 1{,}3979$ (результат сличить с таблицами).

4. Дан $\log_{10} 75 = 1{,}8751$. Найти логарифм 75 по основанию e.

$y = 1{,}8751 \cdot \frac{1}{\log_{10} e} = 1{,}8751 \cdot 2{,}3026 = 4{,}3176$. (Сличить по таблицам, стр. 198 таблиц Пржевальского).

Задач, подобных двум последним, можно подобрать несколько. Решение их закрепит основную мысль, что имея систему логарифмов, мы можем построить систему по новому основанию, и покажет процесс этого.

5. $\log_5 N = a$; определить $\log_{125} N$

Решение:

Обозначим искомый $\log_{125} N$ через y. Тогда

$$y = \log_5 N \cdot \frac{1}{\log_5 125} = a \cdot \frac{1}{3} = \frac{a}{3}, \text{ так как}$$

$$\log_5 125 = 3, \text{ потому что } 5^3 = 125.$$

Таким образом, $\log_{125} N = \frac{a}{3}$.

6. Зная, что $\log_5 3 = a$, найти $\log_{\frac{1}{25}} \frac{3}{5}$.

Решение:

$$\log_{\frac{1}{25}} \frac{3}{5} = y$$

$$y = \log_5 \frac{3}{5} \cdot \frac{1}{\log_5 \frac{1}{25}} = (\log_5 3 - \log_5 5) \cdot \frac{1}{-\log_5 25} =$$

$$= (\log_5 3 - \log_5 5) \cdot \frac{1}{-2 \log_5 5} = (a-1) \cdot \frac{1}{-2} = \frac{1-a}{2}.$$

Значит, $\log_{\frac{1}{25}} \frac{3}{5} = \frac{1-a}{2}$.

7. $\log_{12} 27 = a$; найти $\log_6 16$.

Решение:

$log_6 16 = y.$

$$y = log_{12} 16 \cdot \frac{1}{log_{12} 6} = \frac{log_{12} 2^4}{log_{12} \frac{12}{2}} =$$

$$= \frac{4 \ log_{12} 2}{log_{12} 12 - log_{12} 2} = \frac{4 \ log_{12} 2}{1 - log_{12} 2}.$$

Теперь надо найти $log_{12} 2$, для этого воспользуемся $log_{12} 12 = 2 \cdot log_{12} 2 + log_{12} 3$ и $log_{12} 27 = 3 \ log_{12} 3$, имеем:

$$\left.\begin{aligned} 2 \, log_{12} 2 + log_{12} 3 &= 1 \\ 3 \ log_{12} 3 &= a \end{aligned}\right| \begin{aligned} &(1) \\ &(2) \end{aligned}$$

из (2) $log_{12} 3 = \frac{a}{3}$, тогда (1) перепишется $2 \ log_{12} 2 + \frac{a}{3} = 1$;

откуда: $2 \ log_{12} 2 = 1 - \frac{a}{3}$; $log_{12} 2 = \frac{3 - a}{6}$.

$$y = \frac{\frac{4(3 - a)}{6}}{1 - \frac{3 - a}{6}} = \frac{4 \ (3 - a)}{3 + a}$$

8. Зная, что $log_{14} 2 = a$, найти $log_{49} 16$.

Решение:

$log_{49} 16 = y$;

$$y = log_{14} \ 16 \cdot \frac{1}{log_{14} \ 49} = \frac{4 \ log_{14} 2}{2 \ log_{14} 7}.$$

Теперь надо найти $log_{14} 7$.

$$log_{14} 14 = log_{14} 7 + log_{14} 2;$$

$$1 = log_{14} 7 + a;$$

$$log_{14} 7 = 1 - a.$$

$$y = \frac{4a}{2 \ (1 - a)} = \frac{2a}{1 - a}.$$

9. Зная, что $log_{30} 3 = a$ и $log_{30} 5 = в$.

Найти $log_{45} 8$.

Решение:

$log_{45}\ 8 = y;$

$$y = log_{30}\ 8 \cdot \frac{1}{log_{30}\ 45} = \frac{3\ log_{30}\ 2}{2\ log_{30} 3 + log_{30} 5}.$$

Надо найти логарифм 2.

$$log_{30}\ 30 = log_{30}\ 2 + log_{30}\ 3 + log_{30}\ 5.$$

$$1 = log_{30}\ 2 + a + в;$$

$$log_{30}\ 2 = 1 - a - в.$$

$$y = \frac{3\ (1 - a - в)}{2a + в}$$

10. Дано: $log_{30}\ 8 = a$ и $log_{30}\ 27 = в$; найти $log_{54}\ 125$.

Решение:

$log_{54}\ 125 = y;$

$$y = log_{30} 125 \cdot \frac{1}{log_{30}\ 54} = \frac{3\ log_{30}\ 5}{log_{30} 2 + log_{30}\ 27}.$$

Надо найти $log_{30}\ 2$ и $log_{30}\ 5$.

$$log_{30}\ 8 = a;\ 3\ log_{30}\ 2 = a;\ log_{30}\ 2 = \frac{a}{3}$$

$$log_{30}\ 30 = log_{30}\ 5 + log_{30}\ 2 + log_{30}\ 3; \qquad (1)$$

$$\text{но}\quad log_{30}\ 27 = в;$$

$$3\ log_{30}\ 3 = в;$$

$$log_{30}\ 3 = \frac{в}{3}$$

(1) Перепишется

$$1 = log_{30}\ 5 + \frac{a}{3} + \frac{в}{3};$$

$$log_{30}\ 5 = \frac{3 - a - в}{3}$$

$$y = \frac{3 - a - в}{\frac{a}{3} + в} = \frac{3\ (3 - a - в)}{a + 3\,в}$$

11. Зная, что $log_{24}\ 3 = a$ и $log_{24}\ 5 = в$,

найти $log_{30}\ 12$.

Решение:

$$\log_{30} 12 = y;$$

$$y = \log_{24} 12 \cdot \frac{1}{\log_{24} 30} =$$

$$= \frac{2 \log_{24} 2 + \log_{24} 3}{\log_{24} 2 + \log_{24} 3 + \log_{24} 5}$$

Надо найти $\log_{30} 2$.

$$\log_{24} 24 = 3 \log_{24} 2 + \log_{24} 3;$$

$$1 = 3 \log_{24} 2 + a; \log_{24} 2 = \frac{1-a}{3}$$

$$y = \frac{\frac{2(1-a)}{3} + a}{\frac{1-a}{3} + a + в} = \frac{2+a}{1+2a+3в}$$

Подобного рода задачи, в случае необходимости, учитель может составить в достаточном количестве.

Целью рассмотрения задач последних видов является, помимо закрепления навыка пользоваться формулой перехода от одной системы логарифмов к другой, и повторение теории логарифмов и развитие находчивости и изобретательности.

Если время позволит, можно показать и другой способ их решения, не прибегая к формуле перехода от одной системы логарифмов к другой; приведу, например, решение № 6:

$\log_5 3 = a$, это значит, что $5^a = 3$ (1)

Пусть $\log_{\frac{1}{25}} \frac{3}{5} = y$, это значит, что $\left(\frac{1}{25}\right)^y = \frac{3}{5}$ (2)

преобразуем (2) $\frac{1}{25^y} = \frac{3}{5}$; $\frac{5}{25^y} = 3$;

$$\frac{5}{5^{2y}} = 3; \quad \frac{1}{5^{2y-1}} = 3 \qquad (3)$$

Из (1) и (3) имеем:

$$5^a = \frac{1}{5^{2y-1}};$$

$$\frac{1}{5^{-a}} = \frac{1}{5^{2y-1}}; -a = 2_y - 1;$$

$$2y = 1 - a;$$

$$y = \frac{1-a}{2}.$$

О. МАЛЬЦЕВА
Учит. Вильгортской начальной школы.

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПО КАРТИНКЕ.

Целевая установка нашей работы в школе—воспитать деятельных участников социалистического строительства. Школа должна добиться, чтобы ученик, окончив школу, умел записать коротко о слышанном, о прочитанном, умел написать письмо, деловую бумагу, написать статейку в стенгазету, рассказать содержание прочитанной книги, рассказать о последних новостях, прочитанных в газетах и т. д. Развитие речи ученика—это одна из главных задач в педагогическом процессе школы в целом.

Упражнения по развитию речи должны быть для детей интересными и содержательными. Большое внимание надо обратить на поднятие культуры речи ученика с первых же дней поступления в школу.

Надо научить детей говорить целыми предложениями, ясно, без лишних слов. В этом отношении большую помощь окажут беседы с учащимися по картинкам. Материал для бесед надо взять из интересной и близкой для них обстановки, например: случай из жизни самих детей, отправление детей в школу, появление трактора в колхозе и т. д.

Картина имеет громадное значение в деле развития речи учащихся. Она способствует развязыванию языка учащихся. Картина является хорошим наглядным пособием на уроках чтения, письма, счета, географии, истории, естествознания. Во время работы по картинке учитель обогащает словарный запас детей, развивает уменье выражать свои мысли и постепенно, систематически прививает навык правильно, толково и точно излагать свои мысли.

Программа первого года обучения в начальной школе требует простых форм работы по картинке, уменье кратко отвечать на вопросы по содержанию картины, придумывания подписей под картиной, коротенький рассказ по картинке.

Во втором классе—уменье рассказать содержание картины по вопросам учителя, придумывание подписей под картиной, связный коротенький рассказ по содержанию картины.

В третьем классе—письменное изложение статьи по одной или серии картин, творческое дополнение к картинке (дети говорят и пишут о том, что предшествовало изображаемому или что могло следовать за изображаемым).

В четвертом классе—описание картины, с передачей художественных деталей, самостоятельное сочинение о чем либо близком к тому, что дано на картинке.

В букварный период, когда дети еще не умеют читать и писать, работа с картинкой ведется устно. Дети смотрят на

картинку, отвечают на вопросы учителя по поводу содержания картинки, дают имена действующим лицам, придумывают подписи к картинкам, рассказывают аналогичные случаи из личной жизни и из жизни окружающих.

Во втором полугодии, наряду с развитием устной речи уделяется внимание и развитию письменной речи учащихся. Дети записывают название картинки на своих тетрадях с доски, списывают с доски простенькие фразы по содержанию картинки.

Со второго класса учащиеся устно подготовляют рассказы по картинке под руководством учителя, а затем пишут этот рассказ самостоятельно, придумывают заглавие к рассказу.

При составлении рассказа по картинке учитель должен требовать от учащихся полные ответы, чтобы они отвечали целыми предложениями. Рассказ составляется под руководством учителя, он должен направлять мысли учащихся в определенное русло. Учитель должен тщательно готовиться к такому уроку: умело подобрать картинку, самому продумать рассказ по картинке, удачно подготовить вопросы и заглавие, соответствующие содержанию картинки.

ПРИМЕРНЫЙ ПЛАН УРОКА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В СВЯЗИ С РАБОТОЙ ПО КАРТИНКЕ: „ВОЛКИ“, ИЗ КНИГИ ФОРТУНАТОВА, стр. 60.

1. Рассмотрение картинки учащимися.



Учитель предлагает детям открыть „Книгу для чтения“ Фортунатова на стр. 60. Дети рассматривают картинку в продолжение двух-трех минут, делятся впечатлениями друг с другом. Учитель наблюдает за детьми, выясняет, что сильнее всего их заинтересовало, с чего следует начать работу по картинке с помощью заранее подготовленных вопросов.

2. Рассказывание по картинке.

Дети перечисляют, что нарисовано на картинке. Примерно так: „На этой картинке нарисован лес. На ветке высокого дерева сидит дядя. Внизу стоят три волка. Это было летом“.

Учитель предлагает составить рассказ по этой картинке и задает примерно такие вопросы: Каким именем назовем дядю? Однажды летом дядя Степан куда ушел? Что он набрал? Что он услышал? Куда полез? Кто подошел к дереву, где он сидел? Что они делали? Почему дядя Степан без шапки? Чего ждали волки? Упал ли дядя Степан с дерева? Когда ушли волки?

После этого один из учащихся дает связный рассказ, примерно, такой: „1. Однажды летом дядя Степан ушел в лес за ягодами. 2. Он набрал много ягод и грибов и хотел вернуться домой. 3. Вдруг услышал вой волков и щелкание зубами. 4. Очень быстро полез на дерево и сел на первый сук. 5. К дереву подошли волки, подняв морды к верху и начали выть. 6. Поднялся ветер, ветки дерева закачались, и шапка дяди слетела на землю. 7. Волки тотчас же разорвали ее. 8. Они с нетерпением ждали, когда упадет дядя, но он держался крепко за дерево и не упал. 9. Они были очень злы, голодны и готовы съесть все, что попадется. 10. Дядя Степан всю ночь сидел на дереве. 11. Надоело волкам ждать и под утро они ушли в лес. 12. За эту ночь дядя Степан поседел от испуга".

3. Придумывание детьми заглавия к картинке.

Дети предлагают разные названия: „Волки", „В лесу", „Летом", „Случай с дядей Степаном", „Не удалось", „Напрасно ждали".

Дети обсуждают, какие из этих заглавий правильнее и почему. Наиболее удачное заглавие (в данном случае, например, „Случай с дядей Степаном") учитель записывает на доске.

4. Развитие письменной речи учащихся.

Учитель предлагает написать учащимся на своей тетради самостоятельно этот рассказ, обратив внимание на трудные слова, которые могут встретиться в рассказе, показывает, как их написать правильно, без ошибок.

Так развивается у детей устная и письменная речь.

Составление такого рассказа является уже в известной степени творчеством учащихся, так как приходится вводить в рассказ не только то, что нарисовано на картине, но и то, что легко можно подразумевать.

Можно предложить детям рассказать что-либо аналогичное из их личной жизни или из жизни окружающих.

По одной и той же картинке можно проводить разные работы: перечислить предметы, что нарисованы на картинке, передать устно и написать рассказ по содержанию картинки, составить словарик из рисунков, назвать действующих лиц, их действия, место действия, обстоятельства, при которых действие совершается, описание природы, местности и т. д.

Н. ТЕБЕНЬКОВ

Учитель Ужгинской начальной школы Сысольского района

ОБ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ В ШКОЛЕ.

Цель обучения детей письму в школе состоит в том, чтобы дать им возможность приобрести правильный, беглый и красивый почерк. Красивое письмо не может быть отделено от понятия о правильности его. Следует смотреть на это, как на очень существенное требование. Правильное обучение письму требует такого же педагогического мастерства, как и обучение всякому другому предмету.

Мой способ обучения письму.

При обучении письму дети 1 класса на первых порах пишут карандашом. До начала письма я обращаю самое серьезное внимание учащихся на то, как нужно сидеть при письме, как держать карандаш, тетрадь и как пользоваться письменными принадлежностями. На уроках при выполнении работ учащимися постоянно слежу за соблюдением этих правил.

Крупное письмо начинаю с изучения первого основного элемента—ровной, прямой палочки 1. Прямая палочка в начале пишется отдельно по наклонным косым линиям. По мере приобретения этого навыка, переходим к письму ее по группам в соединении с волнистыми чертами сначала по две, потом по три и по четыре палочки. После этого приступаем к письму второго основного элемента, что уже труднее первого—палочки с закруглением внизу, а затем палочки с закруглением вверху. Так перехожу с простейших элементов букв к более сложным:

ı и ш ı и ш ш ı п т т ı ıл

Письмо заглавных букв.

Хотя заглавные буквы составляются из тех же элементов, что и строчные, но вследствие своих размеров и несколько более сложных форм, в первое время даются детям не очень легко, а поэтому обучение письму заглавных букв я веду в следующем порядке по группам, предварительно упражняясь над письмом их элементов.

I группа заглавных букв:
И, Ш, Ц, Ч, Л, М, А.

II группа
С, О, Е, З, Х, Ж.

III группа
У, Н, К, Ю, Р, В.

IV группа
Г, П, Т, Б, Ф, Д.

Для повышения качества письма в тетрадях учащихся каллиграфически правильным почерком в качестве образца всегда пишу элементы буквы или целую букву. После проверки в тетрадях делаю исправления и показываю, как надо написать правильно.

Примерный урок.

Тема урока: Крупное письмо, пером на тетради, первого основного элемента буквы.

Цель урока. Объяснить детям и научить их писать правильно и красиво первый, основной элемент буквы.

План урока:

1. Письмо прямой палочки на классной доске.
2. Повторное объяснение о правильном положении тетради при письме и обращение с письмом.
3. Письмо детьми в своих тетрадях.
4. Наблюдение за исполнением данного упражнения.
5. Указания каждому ученику в отдельности по допущенным ими ошибкам.

Ход урока:

Чтобы научиться писать красиво, надо прежде всего научиться писать правильно прямую, толстую, ровную палочку, которая повторяется во многих буквах алфавита. Смотрите все на классную доску (учитель чертит на классной доске, лучше, конечно, иметь для письма специально разграфленную доску), горизонтальные линии и говорит: „Откройте, дети, первую страницу вашей тетради, посмотрите и скажите, что вы видите на ней?"

Ответ учеников: Мы видим на тетради линии.

Вопрос учителя: Есть ли у вас в тетради такие линии?

Ответ учеников: Да, есть.

Учитель: Эти линии мы назовем лежачими.

Вопрос учителя: Есть ли у вас в тетради другие линии, кроме этих?

Ответ ученика: У нас есть еще наклонные линии.

Вопрос: На одинаковом ли расстоянии находятся они друг от друга?

Ответ: Утвердительный.

Учитель: (чертит эти линии на классной доске). Эти линии проведены для того, чтобы мы могли с помощью лежачих линий писать части букв, а в последствии и самые буквы одинаковой величины, а с помощью наклонных линий делать везде одина-

ковую расстановку и наклон в буквах, что необходимо для красивого и правильного письма.

Объяснение делается наглядно при помощи письма мелом. Учитель пишет на классной доске на каждой наклонной линии между двумя горизонтальными прямыми толстые, ровные палочки и спрашивает, что написано на классной доске.

Ответ учеников: Вы написали прямые, толстые, ровные палочки.

Вопрос учителя: Где я их написал?

Ответ: Вы написали их на наклонных линиях между двумя лежачими линиями (учитель уточняет, что рядом).

Учитель: Будем, дети, писать эти палочки в тетрадях. Положьте тетради так (показывает наглядно), возьмите ручки и покажите, как нужно держать их при письме (смотрит у каждого). Положите под правую руку промокательную бумагу. Держите левой рукой тетрадь. Чтобы у вас получились эти палочки красивыми и правильными, обращайте при письме внимание на следующее:

1. При начале письма палочки надо сделать нажим и остановиться, а потом вести с такой силой до конца: иначе палочки могут получиться не везде одинаковой толщины (пишет сам мелом на доске).

2. Чтобы письмо получилось равномерным и красивым, надо писать палочки, нажимая на бумагу обоими кончиками пера одновременно (показывает наглядно с ручкой в руке).

3. При письме надо также обращать внимание на то, чтобы конец ручки находился против правого плеча. (Показывает наглядно).

Дети приступают к работе. Учитель следит за правильностью посадки, положением тетради, держанием пера и управлением им, а также за старанием учащихся. Учитель обходит всех учеников и указывает на отдельные ошибки, пишет сам в тетрадях и указывает на причины неверного исполнения и исправляет.

М. АРТЕЕВА
Школьный инспектор ГорОНО

УРОК ГЕОГРАФИИ т. УЛИТИНОЙ А. П. В ШКОЛЕ № 5.

3-й урок, 3-й класс „а".

ТЕМА: **Знакомство с масштабом.**

Учительница говорит учащимся: Сидите спокойно, тетрадки и книги положьте на парты. Повторим то, что прошли на предыдущем уроке по географии. Внимательно слушайте вопрос: Как определить направление по компасу?

Учащиеся поднимают руки.

Учительница—Эммы не было на предыдущем уроке, но поднимает руку. Хорошо, что выучила.

Ответ—Возьмем компас, положим на ровное место и будем наблюдать за стрелками. Синяя будет показывать на север, белая—на юг. Если встать лицом к северу,—слева будет запад, справа—восток.

Учительница—Как определяется направление на чертеже? Как надо положить тетрадку?

Ответ—Верх тетрадки показывает север, левая сторона запад, правая—восток, низ тетрадки—юг.

Учительница— А по твоему, Ю. Королева, как?

Ответ—Так же.

Учительница—Было дано задание—выяснить, куда обращены окна Таниной комнаты.

Ответ Тани—Наши окна обращены на юг.

Учительница—Второе задание. Куда выходит крыльцо Л. Рыжковой?

Ответ Рыжковой—Наше крыльцо выходит на юг.

Учительница—Юрик знает ихнее крыльцо. Правильно ли она сказала?

Ответ—Она сказала неправильно. Крыльцо выходит на запад.

Учительница—Сейчас выясним. Л..., покажи рукой, где у нас север, где юг? (ученица показывает). Надо стать лицом к северу, вытянуть в стороны свои руки и показать, где запад, где восток. Ученица показывает и говорит: „В нашем доме крыльцо выходит на запад“.

Учительница—Правильно, ребята, у Л... крыльцо выходит на запад.

Теперь посмотрите сюда (показывает листок фикуса). Вот у меня листок комнатного цветка. Может быть знаете название этого цветка? (учащиеся поднимают руки). Скажет Эмма.

Ответ—Этот цветок называется фикусом.

Учительница—Как можно обозначить величину этого цветка на доске?

Ответ—Нужно листок обвести мелом на доске.

Учительница—Иди к доске, Валерий, и мелом начерти листок (ученик берет листок и обводит мелом). Учительница и все остальные учащиеся внимательно следят, в классе тишина. Ребята, вы видите, такой же величины получился листок на доске, как этот (показывает лист фикуса), или нет?

Ответ—Такой же.

Учительница—Теперь на доске нужно нарисовать дерево тополь. Когда вы шли в школу, то видели его все. Иди, Юрик, и нарисуй дерево рядом с листочком. (Ученик выходит и рисует. Учительница и учащиеся внимательно следят за работой Юрика). Кончишь, положи мел и садись на место. Скажи-

те, ребята, такой ли величины это дерево получилось на доске, какое на улице?

Ответ—Это дерево меньше.

Учительница—Вот мы с вами изобразили листок натуральной величины, а дерево в уменьшенном виде. Вы все видели двухэтажные дома. Можно ли нарисовать на доске и в тетрадях такой дом?

Ответ—Можно, только меньше.

Учительница—А можно ли нарисовать два или несколько домов?

Ответ—Можно, но только уменьшенно.

Учительница—Теперь, Геля и Юрик, идите сюда. Вот вам метр, измерьте ширину нашей классной комнаты. Юрик будет мерять, а Геля будет помогать. (Геля и Юрик подходят к учительнице, берут метр и меряют, остальные наблюдают). Сколько получилось, Геля, напиши на доске, Юрик, сложь и положь метр. (Геля пишет на доске „5 метров", старательно выводя цифру). Сколько метров ширину имеет наша классная комната? Скажет Д. Михеев.

Ответ—Ширина нашего класса пять метров.

Учительница—Можно ли, ребята, показать на доске ширину нашего класса линией?

Ответ—Можно, только маленьким метром.

Учительница—Скажи точнее, можем, только маленькой мерочкой. Теперь у меня в руке маленькая мерочка. Скажите, как эта мерочка называется? (Показывает линейку, длиной в дециметр).

Ответ—Масштабная линейка.

Учительница—Как она еще иначе называется. Мы во втором классе знакомились уже с вами.

Ответ—Дециметр.

Учительница—У меня в руке маленькая линейка—дециметр. Я могу начертить точно ширину нашей классной комнаты маленькой меркой. Сколько метров ширина нашего класса?

Ответ—Ширина нашего класса пять метров.

Учительница—Если вместо метра возьмем дециметр, то сколько дециметров будет? Скажет Таня Амосова.

Ответ—Ширина нашего класса будет 5 дециметров.

Учительница—Так ли ребята?

Ответ класса—Так.

Учительница—Так, совершенно правильно. К доске подойдет Миша и точечками наметит 5 дециметров и этим покажет ширину нашего класса. (Ученик производит измерение на доске). Сколько получилось, сосчитай (ученик считает). Теперь от первой до последней точки проведи прямую линию, можно без линейки, только проведи ровно (ученик проводит линию). Что мы изобразили этой линией? (Поднимаются руки). Скажи И...

Ответ—Этой линией мы изобразили ширину нашего класса.

Учительница—Почему же поместилась ширина нашего класса на доске?

Ответ—Потому, что мы взяли уменьшенной меркой—дециметром.

Учительница—Правильно. Уменьшенная мерка, употребляемая для чертежа на классной доске и на бумаге, называется масштабом. Я это слово вывешу на классной доске. (Вывешивает и повторяет еще раз вывод). Теперь повторите все вместе (повторяют хором за учительницей). Я пишу на доске слово „масштаб" (пишет). Один дециметр здесь чему равен? Скажет Юрик.

Ответ—Один дециметр здесь равен одному метру.

Учительница—Повтори, Ира, (ученица повторяет). Я напишу полностью на доске к слову „масштаб" (пишет—„масштаб: 1 дециметр равняется одному метру"). Что написано на классной доске, прочтет Р. (ученик читает). Чтобы изобразить большое пространство, применяют уменьшенную мерку, но уславливаются, чему равна уменьшенная мерка. Мы условились, что один дециметр равен одному метру. Мы какой масштаб взяли? Скажет Т...

Ответ—Мы взяли масштаб: один дециметр равен одному метру.

Учительница—Как вы можете обозначить в тетради ширину нашего класса? У вас линейки и мерки нет. Я открою тетрадь, все посмотрите (открывает тетрадь с клеточками), может, догадаетесь, как вам можно будет найти масштаб. Смотрите все, кто не слушает, тот не будет знать. Вот, молодцы, все слушают, все будут знать. Ю. Попов скажет, как надо найти масштаб.

Ответ—У нас один метр равняется одной клетке.

Учительница—А можно ли взять, чтобы две клетки равны одному метру?

Ответ—Можно будет взять и две клеточки.

Учительница—Но в таком случае нужно всегда уславливаться. Теперь мы условимся, чтобы вместо одного метра взять 2 клетки. Сколько мы должны взять клеток, если одна клетка равна метру?

Ответ—Пять клеток.

Учительница— А сколько клеток мы условились взять? Скажет Юрик.

Ответ—Вместо одного метра мы условились взять две клетки.

Учительница—Шурик, повтори (ученик повторяет). Теперь мы должны этот масштаб написать в своих тетрадях. Как напишете? Скажет Юл. Королева.

Ответ—Две клетки будут равняться одному метру.

Учительница—Значит, мы условились так: „Масштаб: 2 клетки равняются одному метру".

В тетрадях нужно написать чернилами, тетради у вас в клетку. Мы в тетради проведем линию, чтобы две клетки равня-

лись одному метру и масштаб напишите тот, который у вас получится (учащиеся пишут число 15/IX).

Учащиеся пишут в свои тетради каждый самостоятельно, а учительница обходит все парты, наблюдает за работой, поощряя и помогая тем, кто работает неуверенно.

У учащихся получается в тетрадях такая запись:

: : : : : :

Масштаб: 2 клетки = 1 метр.

Учительница—Кто кончит, положьте ручки и садитесь прямо. Потом будем проверять, как мы условились изобразить в тетрадях ширину класса? Как написал Геля?

Ответ—Мы условились взять две клетки за один метр.

Учительница—Нужно написать полным ответом, как написано у вас.

Ответ—Масштаб: 2 клетки равняются одному метру.

Учительница—Правильно. У кого так, поднимите руки. Опустите. У кого не так, сейчас же исправьте. (Двое учащихся исправляют свою работу).

Задание на дом. Дома измерите ширину своей комнаты. Возьмите тот же масштаб, какой мы берем здесь в классе. Что задано на дом?

Ответ—На дом задано: измерить ширину своей комнаты и написать в тетрадях.

Учительница—Какой масштаб мы берем?

Ответ—Две клетки равняются одному метру.

Урок был хорошо продуман и подготовлен. К выводам, благодаря умелым вопросам учительницы, учащиеся пришли сами. Были применены наглядные пособия, и практически проделано учащимися измерение ширины класса. Для закрепления дано домашнее задание. Учащиеся вполне поняли материал.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Отв. редактор *Я. Рочев.* Технич. редактор *М. Шестаков.*

Уполн. Главлита Коми АССР № 1616. Издание № 12. Заказ тип. № 439.
Тираж 1000 экз. Форм. бум. 60×92; 1/16. 6 п. л. 6 авт. л. 6,5 уч. изд. л.
Сдано в производство 8/II-40 г. Подписано к печати 9/IV-40 г.

Типография НКМП Коми АССР, гор. Сыктывкар, Дом печати.

Замеченные опечатки

Страница	Строка	Напечатано	Следует читать
25	снизу 4	кого-либо	какого-либо
„	„ 14	права, и	права и,
27	сверху 18	для им	для них
28	снизу 2	в дневники	дневники
31	снизу 11	председатель	преподаватель
41	„ 18	замены	замены букв
„	„ 21—22	Ф—Ц, Ц—Ч, П—Р	Ф—П, Ц—Ч, Р—Р′
42	сверху 4	утвердена	утверждена
81	„ 8,9	90309	0,90309

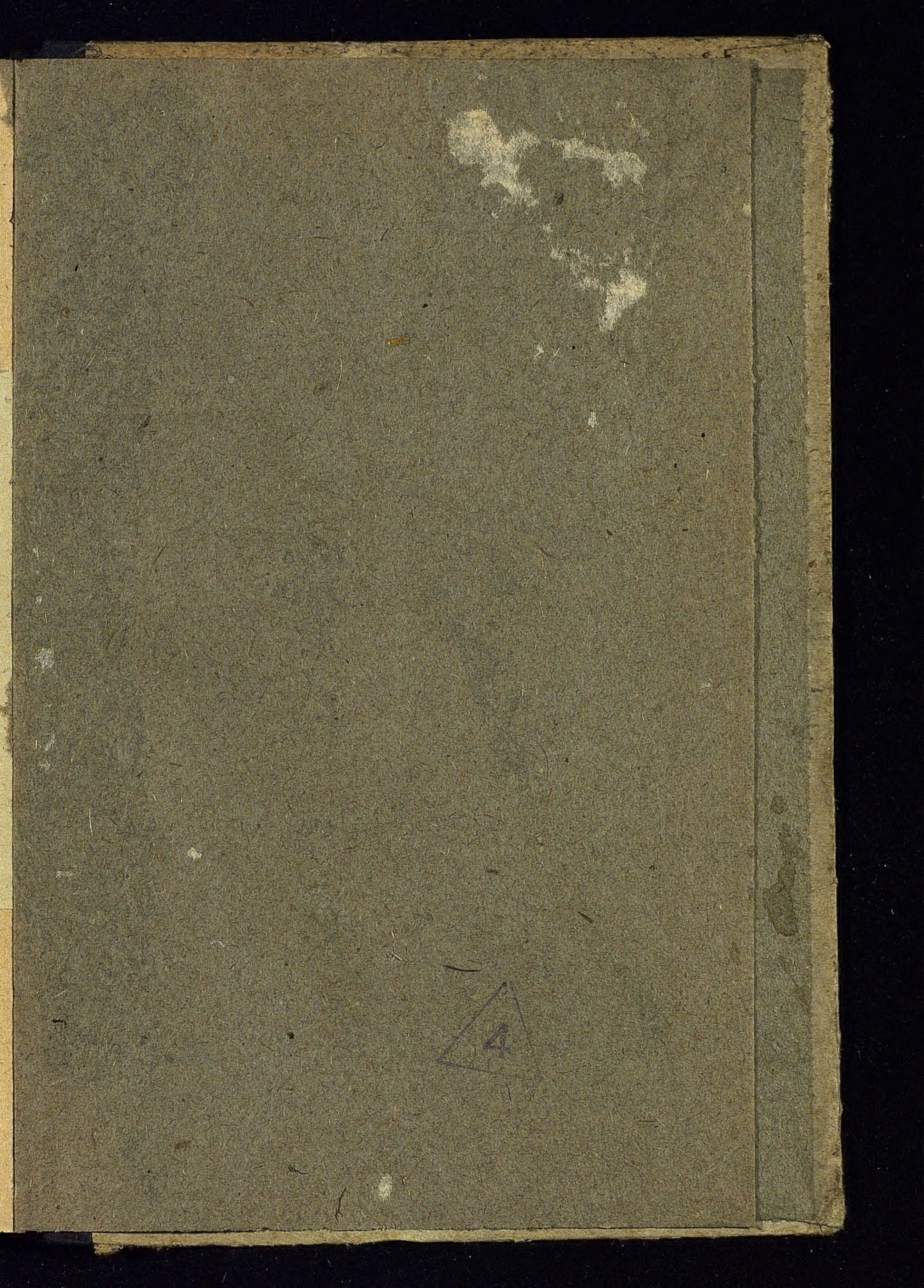
Из опыта работы учителей Коми АССР.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Отв. редактор *Я. Рочев.* Технич. редактор *М. Шестаков.*

Уполн. Главлита Коми АССР № 1616. Издание № 12. Заказ тип. № 439.
Тираж 1000 экз. Форм. бум. 60×92; 1/16. 6 п. л. 6 авт. л. 6,5 уч. изд. л.
Сдано в производство 8/II-40 г. Подписано к печати 9/IV-40 г.

Типография НКМП Коми АССР, гор. Сыктывкар, Дом печати.


4

Цена 4 р. 50 коп.